	FORMATO RESUMEN ANALÍTICO DE INVESTIGACIÓN TRABAJOS DE GRADO ASOCIADOS A LA PRÁCTICA/ TRABAJOS DE PRACTICA INVESTIGATIVA	CV -	
		Versión 1	Página 1 de 52

**FUNDACIÓN UNIVERSITARIA KONRAD LORENZ
CENTROS DE INVESTIGACIONES**

A continuación encontrarán los criterios para la presentación de Trabajos de Grado asociados a la práctica (TGAP) o Trabajos Práctica Investigativa (TPI). El estilo de presentación debe cumplir con los lineamientos del *Manual de Estilo de Publicaciones de la American Psychological Association* 6ª Ed. (2010).

1. IDENTIFICACIÓN GENERAL DEL TRABAJO DE GRADO ASOCIADO A LA PRÁCTICA / PRACTICA INVESTIGATIVA	
TITULO DEL TRABAJO	Efecto del entrenamiento en fluidez y flexibilidad en marcos relacionales sobre puntajes de inteligencia
DIRECTOR TRABAJO DE GRADO/ SUPERVISOR PRACTICA INVESTIGATIVA	Jorge Enrique Ávila Campos
AUTOR (ES)	Incluir el nombre de pila del (los) autores y los apellidos, organizado en orden alfabético por apellido, por ejemplo: Jorge Enrique Ávila Campos Lina María Castro Méndez
PALABRAS CLAVE	Teoría de los marcos relacionales, inteligencia, potencial de aprendizaje, adversidad infantil.
AÑO / PERIODO	2020-I

MODALIDAD	Tesis de Maestría
------------------	-------------------

(RESUMEN O ABSTRACT)
<p>El objetivo de este estudio fue evidenciar el efecto del entrenamiento en fluidez y flexibilidad en los marcos de coordinación, oposición y comparación sobre los puntajes de inteligencia. Los instrumentos utilizados para obtener estos puntajes fueron test del organizador, diseño de patrones y el test breve inteligencia Kbit, así mismo se aplica la batería neuropsicológica de funciones ejecutivas y lóbulos frontales-2 (BANFE-II). El diseño fue de grupo control con pretest- posttest con lista de espera, teniendo una muestra de 34 niños entre los 6 y 8 años de edad con bajos ingresos económicos, los grupos se compusieron de 17 participantes para grupo control y para el experimental. Los resultados muestran un incremento en el puntaje CI y los puntajes de ganancia en los 2 grupos para las pruebas K-bit y test del organizador pero, en la prueba diseños de patrones hubo diferencias significativas solamente en el grupo experimental, se discute sobre las correlaciones con funciones ejecutivas y la posible interferencia de las pruebas de potencial de aprendizaje, además del control de efectos de aprendizaje y sesgos en la selección, así como la necesidad de explorar variables sociodemográficas que podrían estar asociadas a los resultados.</p>

1. INTRODUCCIÓN
Se plantea este estudio con el interés de conocer el efecto que genera el entrenamiento en fluidez y flexibilidad en los marcos

relacionales sobre el incremento en los puntajes de inteligencia en sujetos expuestos a contextos caracterizados por bajos ingresos económicos, lo cual permite conocer cómo esta variable influye sobre el desempeño en funciones ejecutivas y puntajes de inteligencia. Profundizar sobre estos aspectos tiene un interés académico y profesional, ya que funciona como evidencia para soportar la relevancia en la creación de programas sociales que prevengan y mitiguen en mayor medida los deterioros en el desarrollo de los niños que crecen con estos factores de riesgo. En el marco de la investigación se crea un protocolo a través del cual se entrenarán los marcos de coordinación, oposición y comparación favoreciendo la fluidez y flexibilidad en la respuesta relacional derivada para incrementar puntajes de inteligencia.

Desde la teoría de los marcos relacionales se propone que el comportamiento relacional derivado es una operante generalizada, por lo tanto, responde a propiedades como mostrar un desarrollo temporal y no emergente repentinamente, las operantes pueden ser controladas por eventos antecedentes, están bajo el control de sus consecuencias y la más relevante para este estudio, son flexibles y pueden ser moldeadas (Hayes, 1994). La flexibilidad se refiere a “la capacidad de enmarcar estímulos relacionalmente bajo diferentes claves contextuales, formatos y contextos” (Vizcaíno-Torres, Ruiz, Luciano, López-López y Barbero-Rubio, 2015, p120). Se ha evidenciado flexibilidad en el comportamiento relacional logrando desarrollar de repertorios conductuales (Barnes-Holmes, Rodríguez y Whelan, 2005; Mullen, Dixon, Belisle, Stanley, 2017; Sriphong-Ngarm, 2018) e incremento de inteligencia (Burillo, 2014), resultados similares se encuentran con la fluidez que es definida como “la habilidad para derivar relaciones” (Vizcaíno-Torres, Ruiz, Luciano, López-López y Barbero-Rubio, 2015, p120). La fluidez y flexibilidad han presentado evidencia en el incremento de la

inteligencia (Cassidy, Roche y Hayes, 2011; Parra y Ruiz, 2016).

La inteligencia desde la teoría clásica bifactorial de Spearman (1863-1945), es definida como “la capacidad de crear información nueva a partir de la ya conocida” (Carbajo, 2011, p230), desde esta definición la inteligencia se mide a través de test tradicionales los cuales han presentado ciertas limitaciones (Muñiz, 2010; Prewett y McCaffery, 1993; Deary, Strand, Smith, & Fernandes, 2007; Johnson, 2013) es por esto que se vincula la segunda concepción y medición de la inteligencia a partir del potencial de aprendizaje (PA), el cual define la inteligencia como “la capacidad inherente del individuo para aprender aquello que no domina actualmente” (Robles y Calero, 2008), La evaluación de la inteligencia desde el PA se da en forma dinámica, es decir, que en las tareas el evaluador brinda ayudas y posteriormente evalúa como el sujeto integra esa ayuda en una siguiente tarea, de esta manera se logra abordar lo que el sujeto puede lograr y no lo que tiene desarrollado hasta el momento (García-Martín, 2007).

El constructo de inteligencia se ha visto relacionado con funciones ejecutivas (FE) ya que se ha evidenciado que es una variable predictora de la inteligencia (Brydges, Reid, Fox y Anderson, 2012) y que el entrenamiento en FE logra incrementar la inteligencia (Au, Sheehan, Tsai, Duncan, Buschkuehl y Jaeggi, 2014) es por esto que fue de interés correlacionar funciones ejecutivas y la inteligencia. Así mismo, dadas las condiciones de la muestra del estudio se tuvo en cuenta el factor socio económico dentro del estudio siendo una variable involucrada en un desempeño por debajo de lo esperado para el ciclo de edad (Coronel, Lacunza y Contini de González, 2006; Jacob, Smith, Thoumie, Haro, Stickley y Koyanagi, 2019; Lynn y Cheng, 2013).

2. METODOLOGÍA

La población fueron 34 niños entre los seis y ocho años de edad de los cuales 17 eran niños y 17 niñas, vivían en familias con ingresos económicos menores a un salario mínimo vigente del año 2019, los participantes cursaban primero de primaria en el colegio Alfredo Iriarte ubicado en el barrio Usme en Bogotá, el muestreo fue no probabilístico, la edad fue utilizada para realizar la asignación de niños entre grupo control y grupo experimental a través de la aleatorización por apareamiento. Los criterios de inclusión eran presentar un bajo rendimiento académico, vivir en familias cuyos ingresos económicos fueran de un salario mínimo o menor, tener entre 6 y 8 años de edad y los criterios de exclusión tener diagnóstico con déficit cognitivo, hiperactividad, ausencia de repertorio verbal vocal y trastornos generalizados del desarrollo. El diseño fue de tipo cuasi-experimental con un diseño de pre-test, post- test teniendo grupo control con lista de espera.

Los instrumentos utilizados fueron el test breve de inteligencia K-bit (2000) que está diseñado para medir inteligencia verbal y no verbal en niños, esta prueba arroja puntuaciones típicas relacionadas con la edad, de media 100 y desviación típica 15 para cada uno de los subtest así como un CI compuesto. La fiabilidad test-retest de esta prueba está entre .86 y .95. La validez de constructo se confirmó correlacionando el CI compuesto del K-BIT con las Escalas Weschler de Inteligencia revisadas para niños (WISC-R) las correlaciones fueron de .80. Por otro lado, se utilizó el test del organizador adaptado al Learning potential assessment device (LPAD) (Feuerstein, Rand, Hoffman y Millar, 1979) que evaluaba la capacidad del sujeto para utilizar una información dada, con el fin de reunir nueva información mediante inferencias, la adquisición de estrategias y su aplicación para deducir relaciones a través de la evaluación y análisis de la información verbal brindada; así mismo el test de diseño de patrones adaptado a potencial de aprendizaje evalúa el análisis

y síntesis de una serie de estímulos superpuestos entre plantillas de diferentes colores y formas estas últimas dos pruebas hacen parte del dispositivo de Evaluación del potencial de aprendizaje, la coherencia interna y la fiabilidad test retest han arrojado coeficientes entre .70 y .95 (Tzuriel y Haywood, 1992). Por último el protocolo de fluidez y flexibilidad de marcos relacionales se aplicó en dos sesiones las cuales tenían una duración de 1hr, aleatorizando las relaciones mutuas y combinatorias, se crearon cuatro tipos de ensayo se dividen en: series, sinónimos, dinámicos y relaciones presentes. El procedimiento empezó con una entrevista a la docente (anexo5) para identificar los participantes que cumplían con los criterios de inclusión, así mismo se envió a los padres un consentimiento informado (anexo 6) y se presentó un asentimiento informado (anexo 7) adicional a este consentimiento se envió una nota preguntando por los ingresos económicos; se realizó la aplicación de las pruebas de potencial de aprendizaje (anexo 8 y 9) y el test breve de inteligencia (anexo 10). Posteriormente se aplicó el protocolo de marcos relacionales (Anexo 1) y se registraron los resultados en cada marco relacional (Anexo 2, 3 y 4) y finalmente en el posttest se aplicaron nuevamente las pruebas del pretest pero en el diseño de patrones se usaron ítems paralelos. En las consideraciones éticas se declara que no hay conflicto de intereses de los investigadores, se tuvo en cuenta el principio de no maleficencia, lealtad y fidelidad y atiende a lo establecido en la Ley 1090 (2006). Es por esto que se presentaron consentimientos y asentimientos informados, los investigadores realizaron una revisión de procedimientos con evidencia científica de soporte buscando mitigar cualquier daño que podría generarse.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

De la prueba t de student para muestras independientes en el pretest se encuentran diferencias significativas entre los grupos ($p < .05$) lo que significa que no estaban balanceados desde el inicio en los puntajes CI. Por otro lado, al hacer la comparación de las medidas pretest del test del organizador y diseño de patrones se identifica que tanto el grupo control como el experimental estaban balanceados en ambas variables ya que no hubo diferencias significativas entre los grupos ($p > .05$). La prueba t para muestras independientes de la fase posttest de K-bit evidenció diferencias significativas entre los grupos control y experimental ($p < .05$). En la fase posttest en las pruebas de potencial de aprendizaje se encontraron diferencias significativas entre los grupos en estas dos variables en esta fase ($p < .05$).

La prueba t para muestras relacionadas del grupo control en la prueba Kbit reflejó diferencias significativas entre el pretest y posttest. Con estos resultados se puede concluir que el tratamiento no fue efectivo, ya que las diferencias significativas se dieron en ambos grupos. Para las pruebas test del organizador y test de diseño de patrones se aplicó la prueba T de Wilcoxon, en el test del organizador hubo diferencias significativas entre las fases tanto para el grupo control como para el grupo experimental ($p < .05$) y en la prueba de diseño de patrones se observan que los cambios entre fases fueron significativos en el grupo experimental ($p > .05$) pero no en el grupo control ($p < .05$). Por último, se realizaron correlaciones de Pearson entre la batería neuropsicológica de funciones ejecutivas y lóbulos frontales-2 (BANFE-II), se evidencia que hay una correlación de Pearson alta entre funciones ejecutivas y el cociente intelectual dado que el puntaje fue de .80. Así mismo, la correlación entre BANFE II y los puntajes de ganancia en el test del organizador fue alta con un puntaje de .90 lo que implicaría que entre mayor sea el puntaje de ganancia en el test del organizador, mayor será el puntaje de funciones ejecutivas y memoria de trabajo. Para finalizar, en la prueba U de Mann Whitney para muestras independientes del promedio académico

determinó que ambos grupos en el tercer periodo académico no tenían diferencias significativas entre sí ($p > .05$), mientras que en el cuarto periodo hay diferencias entre el grupo control y experimental ($p < .05$).

Para comparar el promedio académico del pretest y posttest en cada uno de los grupos se realizó la prueba T de Wilcoxon para muestras relacionadas, donde se evidencian diferencias significativas exclusivas en el promedio del grupo experimental. Finalmente, se compararon la cantidad de ayudas que requería el individuo del pretest al posttest de las pruebas de potencial de aprendizaje se pudo evidenciar que el grupo experimental requerían de menor cantidad de ayudas que los sujetos del grupo control. En la fase pretest se evidenciaron diferencias significativas entre el grupo control y el grupo experimental únicamente en la prueba Kbit, estos datos afectan la validez interna (Kazdin, 2001). Lo anterior podría atribuirse a las limitaciones que presenta realizar un muestreo no probabilístico y la asignación de sujetos a cada grupo de manera aleatoria por apareamiento, ya que podrían no representar el comportamiento de la conducta blanco y tener un error mayor que en otros tipos de muestreo (Otzen & Manterola, 2017)

No obstante, es relevante analizar el balance en las medidas pretest de las pruebas de potencial de aprendizaje estas pruebas y el test breve de inteligencia Kbit tienen el mismo objetivo pero los resultados han sido diferentes en esta fase, lo cual va en concordancia con la literatura sobre la medida de la inteligencia en pruebas tradicionales, ya que se centra en evaluar el uso de conocimientos y habilidades previamente adquiridas las cuales dependen de la historia de aprendizaje del sujeto, así como del contexto y la estimulación que recibe del mismo, por lo tanto estos puntajes difícilmente serán homogéneos en muestras pequeñas, sin embargo estos vacíos en la medición no se presentan en las pruebas de potencial de aprendizaje ya que en estas se controlan variables relacionadas a efectos de

practica cuando se usan ítems paralelos o la diferencia entre aquellos sujetos que han sido más estimulados o menos estimulados por su contexto (Pérez & Medrano, 2013; Rosas, Ceric, Aparicio, Arango, Arroyo, Benavente, Escobar, Olguín, Pizarro, Ramírez, Tenorio y Veliz, 2015; Jhonson, 2013).

Estos resultados van de acuerdo a lo mencionado por Gonzalez, Mesquita & Camacho (2011) quienes encontraron que las funciones ejecutivas se solapan en gran medida con el concepto de inteligencia tradicional. Por último, se pretendía evidenciar como el incremento en puntajes de inteligencia influían sobre el rendimiento académico, se logró observar que el entrenamiento en marcos relacionales logró incrementar el desempeño académico. Con base en los objetivos a resolver en esta investigación se propone realizar una nueva investigación con una muestra más grande para evitar los problemas del muestreo no probabilístico e incluir más grupos de comparación donde se evalúe solamente el efecto de las pruebas de potencial de aprendizaje, otro para aplicar solamente marcos relacionales y otro donde se combinen los dos para ver su efecto en funciones ejecutivas, inteligencia y rendimiento académico en población con una condición de vulnerabilidad. Por último, se realizó una prueba desde el modelo lineal general para medidas repetidas con el fin de evidenciar como los ingresos económicos generaban cambios en la medición de inteligencia desde las pruebas Kbit, test del organizador y diseño de patrones. En los resultados (Anexo 11) se evidenció que cuando se ingresa la variable ingresos económicos al análisis de datos en las pruebas Kbit y test del organizador si hay un cambio, mientras que en la prueba de diseño de patrones no hay cambios significativos. De lo anterior se puede concluir que esta última prueba no es sensible a nivel de ingresos económicos por lo que sus mediciones se aplican tanto en poblaciones sin factores de riesgo como en las que si lo tienen, sin embargo, se requiere realizar un

análisis más amplio de variables sociodemográficas en la medición de la inteligencia.

Finalmente, se resalta que a pesar de los indicios del efecto de los marcos relacionales sobre la inteligencia no se pudo atribuir en su totalidad los incrementos en los puntajes al entrenamiento en marcos relacionales ya que a lo largo del estudio se presentaron sesgos en relación a la selección (Manterola y Otzen, 2015), por ejemplo, la variable edad no fue suficiente para realizar una asignación balanceada de los participantes afectando la validez interna del estudio, así mismo se presentaron cambios significativos tanto el grupo control como el experimental en la prueba de test del organizador, por lo cual se podría hipotetizar que hubo un efecto de aprendizaje y esta variable no se controló específicamente para esta prueba. Debido a que las mejorías en el posttest se evidenciaron exclusivamente en la prueba de diseño de patrones y que hubo un previo desbalance en la prueba kbit se identifica un sesgo de mezcla de efectos porque a) las pruebas de potencial de aprendizaje pudieron haber generado las mejorías y ya que esta variable no se midió aparte dificultando establecer si los efectos sobre los puntajes de inteligencia se debieron a la variable independiente o a el potencial de aprendizaje y b) el previo desbalance en la prueba K-bit pudo interferir en las mejorías presentadas en la prueba de diseño de patrones. Es por esto que para eliminar estos sesgos y amenazas a la validez interna se deben usar otras variables para realizar la aleatorización y asignación a los grupos del estudio, utilizar ítems paralelos en las pruebas de potencial de aprendizaje y diseñar un grupo adicional donde se aplique solamente potencial de aprendizaje, de esta forma diferenciar el efecto que generan estas pruebas del efecto del entrenamiento en marcos relacionales.

**4. REFERENTES TEÓRICOS Y EMPÍRICOS CONSULTADOS.
TODAS REFERENCIAS CONSULTADAS EN LA REVISIÓN SISTEMÁTICA
(AUNQUE NO APAREZCAN EN EL ARTÍCULO)**

- Ardila, A. (2018). Is intelligence equivalent to executive functions. *Psicothema*, 30(2), 159-164.
- Ardila, R. (2011). Inteligencia. ¿Qué sabemos y qué nos falta por investigar? *Revista de la Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales*, 35(134), 97-103.
- Alos, F.J., & Lora, M.D. (2007). Contextual control in teaching numbers to a child with intellectual disabilities. *Psicothema*, 19, 435-439
- Amd, M., y Roche, B. (2018). Assessing the effects of a relational training intervention on fluid intelligence among a sample of socially disadvantaged children in Bangladesh. *The Psychological Record*, 68(2), 141-149.
- Atuesta, J. Y., Vásquez, R. A., & Urrego, Z. C. (2008). Aspectos psicopatológicos del coeficiente intelectual limítrofe: un estudio en el Hospital de la Misericordia, 2000-2005. *Revista Colombiana de Psiquiatría*. 37 (2), 182-194. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/806/80611196004/>
- Au, J., Sheehan, E., Tsai, N., Duncan, G. J., Buschkuhl, M., & Jaeggi, S. M. (2015). Improving fluid intelligence with training on working memory: a meta-analysis. *Psychonomic bulletin & review*, 22(2), 366-377.
- Avendaño, W. R (2013). Un modelo pedagógico para la educación ambiental desde la perspectiva de la modificabilidad cognitiva estructural. *Luna Azul*, 36, 110-133. Consultado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1909-24742013000100009&lng=en&tlng=es
- Barros V, Bossa N. Evaluación psicopedagógica de 0 a 6 años. Madrid: Narcea; 2001: 86 -116.
- Barnes-Holmes, D., Valverde, M. R., & Whelan, R. (2005). La teoría de los marcos relacionales y el análisis experimental del lenguaje y la cognición. *Revista latinoamericana de psicología*, 37(2), 255-275.
- Barnes-Holmes D, Barnes-Holmes Y, Power P, Hayden E, Milne R, Stewart I. (2006). Do you really know what you believe? Developing the Implicit Relational Assessment Procedure (T-IRAP) as a direct measure of implicit beliefs. *The Irish Psychologist*. 32, 169-177.
- Bello, M. A. R., & Sánchez-Teruel, D. (2017). Evaluación del potencial del aprendizaje en niños preescolares con síndrome de Down. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 17(1), 29-36.
- Brydges, C. R., Reid, C. L., Fox, A. M., & Anderson, M. (2012). A unitary executive function predicts intelligence in children. *Intelligence*, 40(5), 458-469.
- Buczyłowska, D., Daseking, M., & Petermann, F. (2016). Age-related differences in the predictive ability of executive functions for intelligence. *Zeitschrift für Neuropsychologie*.
- Burillo, P. (2014). Entrenamiento en fluidez en el marco de coordinación en educación infantil. (Tesis de grado). Universidad Zaragoza (España).

- Calero, M. D., & García-Martin, M. B. (2014). Temporal stability of IQ and learning potential in gifted children: diagnostic implications. *Anales De Psicología / Annals of Psychology*, 30(2), 512-521. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.2.16380>
- Calero, M. D., Robles-Bello, M. A., Márquez, J., y de la Osa, P. (2009). EHPAP: Evaluación de Habilidades y Potencial de Aprendizaje para Preescolares. Editorial EOS.
- Carballo, G. (2012).
- Carbajo, V. (2011). Historia de la inteligencia en relación a las personas mayores. *Tabanque Revista pedagógica*, 24, 225-242.
- Cassidy, S., Roche, B. & Hayes, S.C. (2011). A relational frame training intervention to raise Intelligence Quotients: A pilot study. *The Psychological Record*, 61, 173-198. <https://doi.org/10.1007/BF03395755>
- Carvalho, L. S., Meier, S., & Wang, S. W. (2016). Poverty and Economic Decision-Making: Evidence from Changes in Financial Resources at Payday. *The American Economic Review*, 106(2), 260–284. <http://doi.org/10.1257/aer.20140481>
- Colbert, D., Dobutowitsch, M., Roche, B & Brophy, C. (2017). The proxy-measurement of intelligence quotients using a relational skills abilities index. *Learning and Individual Difference*. 57, 114-122. <http://dx.doi.org/10.1016/j.lindif.2017.03.010>
- Corcione, A. C. (2017). Aspectos a considerar frente al concepto de inteligencia en niños privados socioculturalmente: La importancia de las Evaluaciones Dinámicas. *Tabanque. Revista Pedagógica*, (30), 239-248.
- Coronel, C. P., Lacunza, A. B., & de González, N. C. (2006). Las habilidades cognitivas en niños privados culturalmente. Resultados preliminares de la primera fase de evaluación. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliação Psicológica*, 2(22), 49-74.
- Corso, H. V., Cromley, J. G., Sperb, T., & Salles, J. F. (2016). Modeling the relationship among reading comprehension, intelligence, socioeconomic status, and neuropsychological functions: The mediating role of executive functions. *Psychology & Neuroscience*, 9(1), 32–45. <https://doi.org/10.1037/pne0000036>
- Deary, I., Strand, S., Smith, P., & Fernandes, C. (2007). Intelligence and educational achievement. *Intelligence*, 35, 13–21
- Del Moral Pérez, M., & Fernández García, L. (2015). Videojuegos en las aulas: implicaciones de una innovación disruptiva para desarrollar las Inteligencias Múltiples. *Revista Complutense De Educación*, 26, 97-118. doi:10.5209/rev_RCED.2015.v26.44763
- Del Rosario Cerrillo, M. (2002). Mejorar el autoconcepto en alumnos de un entorno desfavorecido. *Revista de Psicodidáctica*, (14), 71-85.
- Dunne, S., Foody, M., Barnes-Holmes, Y., Barnes-Holmes, D., & Murphy, C. (2014). Facilitating repertoires of coordination,

opposition distinction, and comparison in young children with autism. *Behavioral Development Bulletin*, 19(2), 37-47.

<http://dx.doi.org/10.1037/h0100576>

Engel, A., Rochera, M. J., Vidoso, H., Delgado, S., & Coll, C. (2016). Orquestar ayudas para el aprendizaje colaborativo: herramientas, guiones y retroalimentaciones. *Revista del Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació (CIDUI)*, (3).

Feuerstein, R., Rand, Y., Hoffman, M.B y Millar, R. (1979). Instrumental enrichment. Baltimore: University Park Press.

Feuerstein, R. (1980). Instrumental enrichment: An Intervention Program for Cognitive Modifiability. New York, New York, USA: University Park Press

Fiorentini, L., Arismendi, M., Primero, G., Tabullo, A., Vanotti, S., & Yorio, A. (2012). El razonamiento analógico desde el modelo de la Teoría de los Marcos Relacionales. *Revista Brasileira De Terapia Comportamental E Cognitiva*, 14(1), 57-73.

<https://doi.org/10.31505/rbtcc.v14i1.494>

Flórez, R. (2014). Estudio sobre los procesos de aprender y sus mediaciones en los escolares del distrito capital. *Informe Final de Investigación. Bogotá.*

Gaitán Chipatecua, A., & Rey-Anaconda, C. (2013). Diferencias en funciones ejecutivas en escolares normales, con trastorno por déficit de atención e hiperactividad, trastorno del cálculo y condición comórbida. *Avances en psicología latinoamericana*, 31 (1), 71-85.

García, M. D. C., Bello, M. A. R., & Martín, M. B. G. (2017). Habilidades cognitivas, conducta y potencial de aprendizaje en preescolares con síndrome Down. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 8(20), 87-110.

- García, M.B. (2007). El potencial de aprendizaje y los niños superdotados (Tesis doctoral). Universidad de Granada, España
- García, V., y Ortiz, J. (2010). Efecto de una mediación tecnológica para el aprendizaje de las fracciones desde la concepción parte-todo en estudiantes de cuarto de primaria. *Magistro*, 4(8), 93. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3681189>
- García, Y., Cristiano, L., & García, S. (2013). Desarrollo del lenguaje en niños: Una perspectiva desde el análisis de la conducta. *Revista Horizontes Pedagógicos*, 15(1).
- Gentner, D. (1983). Structure-mapping: A theoretical framewok for analogy. *Cognitive Science*. 7 (2), 155-170.
- Gerber, M.M. (2001). All teachers are Dynamic Tests. *Issues in Education*, 7(2), 193-200.
- Gómez-Martín, S., López-Ríos, F, y Mesa-Majón, H. (2006). Teoría de los marcos relacionales: algunas implicaciones para la psicopatología y la psicoterapia. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(2), 491-507.
- González, J. & Blanco, N. (2011). Estrategia didáctica con mediación de las TIC, propicia significativamente el aprendizaje de la Química Orgánica en la educación secundaria. *Escenarios*, 9(2), 7-17.
- González, E. N., & García, M. D. C. (2011). Relación entre plasticidad y ejecución cognitiva: el potencial de aprendizaje en ancianos con deterioro cognitivo. *EJIHPE: European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 1(2), 45-59.
- Gonzalez Aguilar, M. J., Rubio, M., & Grasso, L. (2018). Evaluación del potencial de aprendizaje en adultos mayores: influencia de la mediación en una prueba de memoria. *Ciencias Psicológicas*, 12(2), 215-222.

- Gorham, M., Barnes-Holmes, Y., Barnes-Holmes, D. & Berens, N. (2009). Derived comparative and transitive relations in young children with and without autism. *The Psychological record*, 59(2), 221-246.
- Gutiérrez Tapias, M. (2018). Estilos de aprendizaje, estrategias para enseñar. Su relación con el desarrollo emocional y " aprender a aprender". *Tendencias Pedagógicas*.
- Hayes, S. C. (1994). Relational frame theory: A functional approach to verbal events. En S. C. Hayes, L. J. Hayes, M. Sato & K. Ono (Eds.) Behavior analysis of language and cognition (pp. 9-30). Reno, NV: Context Press.
- Haywood, C. y Tzuriel, D. (2002). Applications and challenges in dynamic assessment. *Peabody journal of Education*, 77(2), 40-63.
- Herrera-Pino, J. A., & Castellanos, C. E. (2020). The Relationship between Intelligence and Executive Functions in Hispanic Patients with Mild Traumatic Brain Injury. *Psychology*, 11(1), 137-145.
- Hunt, E y Jaeggi, S. M. (2013). Challenges for Research on Intelligence. *Journal of intelligence*, 1, 36-54. Doi: 10.3390/jintelligence1010036
- Jacob, L., Smith, L., Thoumie, P., Haro, J. M., Stickley, A., & Koyanagi, A. (2019). Association between intelligence quotient and disability: the role of socioeconomic status. *Annals of physical and rehabilitation medicine*.
- Jiménez, M. I., & López-Zafra, E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: Estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de psicología*, 41 (1), 67-7. Doi: <http://dx.doi.org/10.14349/rlp.v41i1.556>
- Johnson, W. (2013). Whither Intelligence Research. *Journal of intelligence*, 1, 25-35. Doi: 10.3390/jintelligence1010025
- Kaufman, A.S. & Kaufman, A.L. (2000). K-BIT: Test Breve de Inteligencia de Kaufman. Manual de interpretación [K-BIT: Kaufman

Brief Intelligence Test]. Madrid: TEA.

Kishita, N., Ohtsuki, T., & Stewart, I. (2013). The Training and Assessment of Relational Precursors and Abilities (TARPA): A follow-up study with typically developing children. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 2(1-2), 15-21.

<https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2013.01.001>

Kowszyk, D. I., Kucharski, E. F., Riccetti, A. E., Siracusa, M. R., Elisondo, R. C., de la Barrera, M. L., & Rigo, D. Y. (2016).

Estudiantes hoy, entre Facebook, Google y Metacognición. Ideas para innovar en la Educación Superior. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 14(1), 225-244.

Ley N°1090 (2006). Código deontológico y Bioético y otras disposiciones. Bogotá- Colombia, 06 de septiembre de 2006.

Li, K. C., & Wong, B. T. M. (2019). Enhancing learners' metacognition for smart learning: effects of deep and surface learning, disorganisation, achievement goals and self-efficacy. *International Journal of Smart Technology and Learning*, 1(3), 203-217.

Lynn, R., & Cheng, H. (2013). Differences in intelligence across thirty-one regions of China and their economic and demographic correlates. *Intelligence*, 41(5), 553-559.

Luciano, M.C. y Hayes, S. C. (2001). Trastorno de evitación experiencial. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*, 1, 109-157.

Mani, A., Mullainthan, S., Shafir, E., & Zhao, J. (2013). Poverty Impedes Cognitive Function. *Science*, 341 (6149), 976-980. Doi: 10.1126/science.1238041

Manterola, C., & Otzen, T. (2015). Los sesgos en investigación clínica. *International Journal of Morphology*, 33(3), 1156-1164.

- Marín, L.X. (2017). El desarrollo de la inteligencia emocional y las relaciones interpersonales de los niños de 4 y 5 años del jardín infantil centro de estimulación adecuada sueños y alegrías, en suba Bilbao de la ciudad de Bogotá, D.C. (Tesis de pregrado) Universidad de Santo Tomás. Bogotá- Colombia. Recuperado de:
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/9539/MarinLady2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Marina JA. Las funciones ejecutivas del cerebro. *Pediatr Integral*. 2011; XV (7): 702-5.
- McLoughlin, S., Tyndall, I., & Pereira, A. (2018). Piloting a brief relational operant training program: analyses of response latencies and intelligence test performance. *European Journal of Behavior Analysis*, 19(2), 228-246.
<https://doi.org/10.1080/15021149.2018.1507087>
- Mesep, D. D. (2010). Misión para el empalme de las series de empleo, pobreza y desigualdad (MESEP). *Bogotá: Departamento Nacional de Planeación*.
- Miguel, C.F., Yang, H., Finn, H. & Ahearn, W.H. (2009). Establishing derived textual control in activity schedules with children diagnosed with autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 42, 703-709.
- Morales, M. I. J., & López-Zafra, E. (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de psicología*, 41(1), 69-79.
- Moran, L., Stewart, I., McElwee, J., & Ming, S. (2010). Brief report: The training and assessment of relational precursors and abilities (TARPA): A preliminary analysis. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40(9), 1149-1153.

- Mullen, S., Dixon, M. R., Belisle, J., & Stanley, C. (2017). Establishing auditory-tactile-visual equivalence classes in children with autism and developmental delays. *The Analysis of verbal behavior*, 33(2), 283-289.
- Muñiz Fernández, J. (2010). Las teorías de los tests: teoría clásica y teoría de respuesta a los ítems. *Papeles del Psicólogo: Revista del Colegio Oficial de Psicólogos*.
- Murphy, C., & Barnes-Holmes, P. M. D. (2017). Teaching important relational skills for children with autism spectrum disorder and intellectual disability using freely available (GO-IRAP) software. *Austin journal of autism & related disabilities*, 3(2).
- O'Connor, M., Farrell, L., Munnelly, A., & McHugh, L. (2017). Citation Analysis of Relational Frame Theory: 2009–2016, *Journal of Contextual Behavioral Science*, 6 (2), 152-158. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jcbs.2017.04.009>.
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017) Sampling techniques on a population study. *Int. J. Morphol*, 35(1):227-232,
- Parra, I., y Ruiz, F.J. (2016). The effect on Intelligence Quotient of Training Fluency in Relational Frames of Coordination. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*. 16(1), 1-12.
- Penrose, L. S. (1934). *Mental Defect*. Nueva York: Farrar and Rinehart.
- Pérez, M.J. (2017). Propuesta de enriquecimiento de las unidades didácticas para dar respuesta al reto de las inteligencias múltiples. (Trabajo de fin de grado) Universidad de Granada. Granada- España. Recuperado de: <http://digibug.ugr.es/handle/10481/46203>
- Pérez, E., & Medrano, L. A. (2013). Teorías contemporáneas de la inteligencia: Una revisión crítica de la literatura. *PSIENCIA: Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 5(2), 6.
- Petrides, K. V. (2019). Radix Intelligence: A new definition and integrative model of intelligence. *Personality and Individual*

Differences, 109784.

Pineda, E., Lizcano, A.R., Lizcano, R.N. (2012). Redes sociales y representación de conocimiento como apoyo a los procesos de aprendizaje. Universidad Industrial de Santander. Recuperado de:

<https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistauisingenierias/article/view/238-251/4371>

Prewett, P. N., & McCaffery, L. K. (1993). A comparison of the Kaufman brief intelligence test (K/4371) on conocimiento como apoyo a los procesos de aprendizaje. Universidad Industrial Universidad de Granada. Granada- España. *RecPsychology in the Schools*, 30(4), 299-304.

Pulaski M. El desarrollo de la mente infantil según Piaget. 3ª ed. Barcelona: Paidós Educador; 2008.p. 22 - 209.

Rivas, L. L., & García, M. D. C. (2018). Sobredotación, talento e inteligencia normal: diferencias en funciones ejecutivas, potencial de aprendizaje, estilo cognitivo y habilidades interpersonales. *Revista de Educación Inclusiva*, 11(1), 91-112.

Roche, B. (18 de septiembre de 2014). Brain training can help develop building blocks needed for maths and Reading. Sitio web de the conversation: <https://theconversation.com/brain-training-can-help-develop-building-blocks-needed-for-maths-and-reading-31600>

Robles-Bello, M. A., Naranjo, N. V., Barba-Colmenero, F., & Sánchez-Teruel, D. (2017). Evaluación del perfil cognitivo y de conducta en niños de un centro de atención y desarrollo infantil temprano. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 26(3), 313-323.

Rojas, L. E. (2005). Influencia del entorno familiar en el rendimiento académico de niños y niñas con diagnóstico de maltrato en la escuela Calarcá de Ibagué. (Tesis de especialización) Pontificia universidad Javeriana. Ibagué- Colombia. Recuperado de

<https://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/medicina/tesis24.pdf>

- Rosas, R., Ceric, F., Aparicio, A., Arango, P., Arroyo, R., Benavente, C., Escobar, P., Olguín, P., Pizarro, M., Ramírez, M., Tenorio, M., & Veliz, S. (2015). ¿Pruebas tradicionales o evaluación invisible a través del juego?: Nuevas fronteras de la evaluación cognitiva. *Psyche (Santiago)*, 24(1), 1-11.
- Rosario, P., Pereira, A. S., Högemann, J., Nunez, A. R., Figueiredo, M., Núñez, J. C., & Gaeta, M. L. (2014). Autorregulación del aprendizaje: una revisión sistemática en revistas de la base SciELO. *Universitas Psychologica*, 13(2), 781-798.
- Ruiz, D., y Gómez, I. (2010) Transformación de funciones: Marcos de coordinación y oposición de acuerdo con equivalencia. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 42 (2), 311-322.
- Ruiz, L. J. y Montoya, M. (2014). A Review of Empirical Relational Frame Theory Articles in Children and Adolescents with Developmental Disabilities. *European Journal of Child Development, Education and Psychopathology*. 2(1), 17-26.
- Ramnero, J., & Törneke, N. (2008). *The ABCs of human behavior: Behavioral principles for the practicing clinician*. New Harbinger Publications.
- Schonhaut, L., Maggiolo, M., Acevedo, K., & García, M. (2008). Lenguaje e inteligencia de preescolares: Análisis de su relación y factores asociados. *Revista chilena de pediatría*, 79(6), 600-606.
- Sriphong-Ngarm, V. (2018). *The use of auditory prompting procedure and specific reinforcer assignments to promote auditory-visual conditional discriminations in persons with intellectual disabilities* (Tesis doctoral).

- Törneke, N. (2016), *Aprendiendo TMR una introducción a la teoría del Marco Relacional y sus aplicaciones Clínicas*, España, Ed. Didackbook S.I.
- Toffalini, E., Buono, S., Zagaria, T., Calcagni, A., & Cornoldi, C. (2019). Using Z and age-equivalent scores to address WISC-IV floor effects for children with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 63(6), 528-538.
- Trinado-Ochoa, A. (2018). Potencial de aprendizaje en preescolares. Universidad de Jaen (España). Recuperado de: <https://hdl.handle.net/10953.1/8217>
- Tzuriel, D. Y Haywood, H.C. (1992). The Development of interactive-dynamic approaches for assessment of learning potencial. Interactive assessment. Nueva York: Springer- Verlag, 187-206.
- van Aken, L., Kessels, R. P., Wingbermühle, E., van der Veld, W. M., & Egger, J. I. (2016). Fluid intelligence and executive functioning more alike than different?. *Acta neuropsychiatrica*, 28(1), 31-37.
- Valencia, N. (2013). Fundamentación del centro de estudio para la mediación y el aprendizaje virtual. Medellín: Fundación Universitaria Católica del Norte. Recuperado de: http://www.ucn.edu.co/sistema-investigacion/Documents/sistema_investigacioninnovacion/FundamentacionConceptualCentrosEstudio/CentroEstudioMediacionAprendizajeVirtual.pdf
- Villamizar Acevedo, G. (2019). Teorías implícitas sobre inteligencia de niños escolarizados. *Revista Educación*, 43(1).
- Vizcaíno-Torres, R. M., Ruiz, F. J., Luciano, C., López-López, J. C., Barbero-Rubio, A., & Gil, E. (2015). The effect of relational training on intelligence quotient: A case study. *Psicothema*, 27(2), 120-127.

Vigotsky, L.S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Vogelaar, B., Resing, W. C., Stad, F. E., & Sweijen, S. W. (2019). Is planning related to dynamic testing outcomes? Investigating the potential for learning of gifted and average-ability children. *Acta psychologica*, 196, 87-95.

Ward, T.A. (12 de Agosto de 2015). How Relational Frame Theory Is Giving “Brain Training”. Sitio web de Behavioral Science in the 21st Century: <https://bsci21.org/how-relational-frame-theory-is-giving-brain-training-apps-competition/>

Wilkinson, A. M., Hall, A. C., & Hogan, E. E. (2019). Effects of retrieval practice and presentation modality on verbal learning: testing the limits of the testing effect. *Memory*, 1-14.

Zapata-Zabala, M., Álvarez-Urbe, M., Aguirre-Acevedo, D., & Cadavid-Castro, M. (2012). Coeficiente intelectual y factores asociados en niños escolarizados en la ciudad de Medellín, Colombia. *Revista de Salud Pública*, 14 (4), 543-55

5. APENDICES

SE DEBE ANEXAR EL ARTÍCULO Y LOS DEMÁS ANEXOS QUE SE CONSIDEREN PERTINENTES

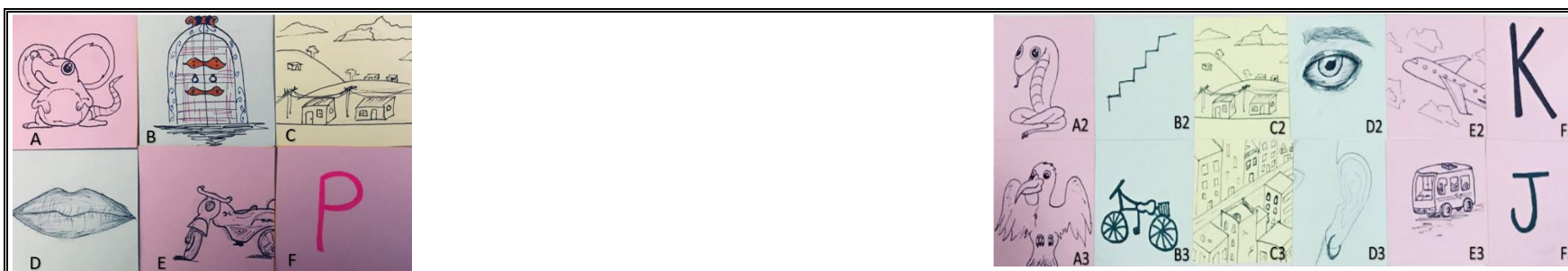
Anexos

Anexo 1

Coordinación sesión 1 (175 ensayos)

Estímulos para la prueba 1 y 2

Estímulos comparadores de A-B-C-D-E-F



Procedimiento: Con unas fichas de lego se le dice al niño “*hoy vamos a hacer un reto, el reto consiste en que yo haré unas preguntas y si contestas bien tendrás estas fichas, al final si finalizas el reto y respondes bien podrás descubrir lo que construiste*” la prueba 1 inicia con la instrucción “*este A va con este B, luego preguntar cuál va con este A se presenta B con dos estímulos de comparación B2 Y B3, si el niño selecciona la B se brinda una ficha de lego con la cual al final podrá construir una casa, así mismo recibirá una felicitación de parte del investigador y se anotará en la hoja de registro el acierto del ensayo, si no logra acertar tres ensayos seguidos en la prueba 1 el participante deberá ser retirado del experimento, el mismo procedimiento se realiza con las relaciones B-C, C-D, D-E, E-F.* En la prueba dos se ensayaran la implicaciones mutuas de la siguiente manera “*Lo estás haciendo muy bien, ahora si yo te muestro esto (B) ¿Cuál elegirías?*” se pone A al mismo tiempo que A2 Y A3, si el niño elige A1 se brinda una ficha de lego para que al final logre armar un carro y se brinda una felicitación por parte del investigador y se registra como un acierto, el mismo procedimiento se realiza en las relaciones C-B, D-C, E-D Y F-E. Si el niño no logra acertar el ensayo se brinda **la primera ayuda** en la que se presentará el A1 y A2, es decir solo tendrá dos estímulos para elegir, si logra hacerlo bien se brinda la felicitación por parte del investigador y una ficha más pequeña y se marca como acierto; si el niño no logra responder bien con el primer nivel de ayuda se pasa a la **segunda ayuda** donde se mostrará nuevamente la relación directa A-B y se preguntará “*¿este B con cuál va?*” y se presentan solo dos opciones para elegir A1 Y A2 se deben cambiar las posiciones de los estímulos en cada ensayo, si logra elegir el estímulo adecuado se refuerza con felicitación pero sin la ficha de lego y en la hoja de registro se anota como acierto; Si el participante elige el estímulo incorrecto se pasa al **tercer nivel de ayuda** donde se repetirá la pregunta y el investigador señalará el estímulo adecuado y se retornará a la prueba 1, cuando el niño llega a este nivel de ayuda en la hoja de registro se marcará como ensayo fallido. Una vez pase la prueba 2 se seguirá con 21 ensayos de tipo series con el primer cuento, para todos los tipos de ensayo se establecieron dos niveles de ayuda el primero era recordarle la relación directa y repetir el ensayo al obtener esta ayuda se marcaba como acierto en la hoja de registro, si requería el segundo nivel de ayuda que era recordarle la relación directa y brindarle la respuesta correcta el ensayo era marcado como fallido, si se daban tres ensayos fallidos seguidos se pasaba a una serie más sencilla (tres estímulos)

“*Tomás jugaba con juana así: Cuando Tomás aplaudía(A), le prestaba a Juana su juguete verde (B), cuando Juana tenía el juguete verde (B), una canción sonaba (C), cuando la canción sonaba el tren rodaba (D) y si el tren rodaba las luces se prendían (E) y al encenderse las luces, el papá de Tomás decía hey ho!(F) ¿Qué tocaba Tomás para prestarle el juguete verde (B) a Juana? ¿De qué color es el juguete que le prestan (B) a Juana para que suene una canción(C)? ¿Qué debe hacer Tomás (A) para que empiece la canción(C)? ¿Escuchas la canción(C), que tendrá Juana en las manos?, si el tren está rondando (D) ¿qué sonaría (C)?, si vieras las luces prendidas (E) qué estaría rodando (D), Cuando el papá de Tomás decía Hey ho(F) ¿que estaba encendido(E)?, Imagina que a Juana le prestaron el juguete verde (B), ¿Cómo estaría el tren (D)?, entonces si Juana tenía el juguete verde(B) que pasaba con las luces(E)?, si una canción(C) estuviera sonando ¿qué estaría encendido(E)? ahora si la canción estuviera sonando(C) que diría el papá de Tomás (F), si Juana tiene el juguete verde (B) ¿qué haría el papá de Tomás(F)?, Diría Hey ho y si lo dice (F) que haría Tomás(A), y si lo dice que estaría sonando(C), bueno ahora imaginemos que vamos a la casa de Tomás y te das cuenta que el tren está rodando(D), que estaría haciendo Tomás (A)? y si estuviera rodando el tren(D) que escucharías del papá de Tomás(F)?, ahora si las luces están encendidas(E) ¿qué haría Tomás(A)?, si Tomás aplaude (A) que sonaría(C)? pero y si aplaude(A) que haría el tren (D)? Con las luces encendidas (E) ¿qué haría Tomás (A)? y ¿qué más haría (B)? y que sonaría (C), si el tren estuviera rodando (D) ¿quién tendría el juguete verde (B)?, de repente escuchas que el padre de Tomás grita ¡Hey ho! ¿Qué pasaría con el tren (D)? si Juana escuchara aplaudir a Tomás (A) ¿qué diría el papá de Tomás (F)?, si yo viera a Tomás aplaudir*”

(A) *¿qué estaría sonando(C)?*” Cada pregunta representaba un ensayo y era reforzado con una ficha de lego aun cuando obtenía el nivel de ayuda uno, con el nivel de ayuda dos recibía solo refuerzo por parte del investigador, el refuerzo se brindaba solo en los ensayos de implicación mutua.

Esta es la serie simple para este ensayo


Un viejo carpintero tenía una tienda de juguetes. En esa tienda había una caja de música que funcionaba así: Cuando sonaba la flauta(A), salía un carro amarillo (B), cuando el carro amarillo (B) llegaba al final de la caja, un niño bailaba(C). ¿Qué instrumento debería sonar para que salga un carro amarillo? ¿De qué color es el carro que sale para que el niño baile? ¿Qué instrumento debe sonar para que el niño baile? ¿Si ves bailando al niño, qué instrumento estará sonando?

Al terminar el ensayo de series se pasa a 10 ensayos de tipo sinónimos donde se daban los mismos niveles de ayuda, el reforzamiento se daba solo en los ensayos de implicación mutua y se registraba igual que en el tipo de ensayo anterior, la estructura del ensayo fue así:

Un cuento(A) es lo mismo que un relato (B) ¿qué es lo mismo que un relato (B-A)?, un relato (B) es lo mismo que una narración(C), una narración es sinónimo de historia (D) ¿qué es lo mismo que una narración (C-B)?, ¿qué es lo mismo que un relato (B-A)?, ¿qué es lo mismo que una narración (C-A)? ¿Qué sinónimo tiene historia (D-C)? ¿Qué es lo mismo que un relato aparte de cuento y narración (B-D)?, dime tres sinónimos de historia (D-A/B/C) En este tipo de ensayo cada una de las preguntas contaban como un ensayo.

En los ensayos Dinámicos se presentaban en total 15, se manejaron los mismos niveles de ayuda, el reforzamiento solamente en las implicaciones mutuas y se registró de la misma forma que en los anteriores tipos de ensayos, al estructura iba así.: “Cuando te muestre el dibujo del dragón (A) deberás saltar dos veces en un pie (B), fíjate muy bien lo que pasará si lo haces bien, el investigador muestra el dibujo del dragón si el niño salta dos veces un pie se ponía una canción (C), se le pregunta al niño si se dio cuenta lo que pasaba cuando el saltaba en un pie dos veces, al enunciar que sonaba una canción (C) se le decía “muy bien! cuando suene esa canción deberás quedarte congelado(D) sin moverte, vamos a intentarlo si lo logras desbloquearás el siguiente nivel” Se ponía la canción y si el niño se ponía en estatua una luz verde se encendía (E) y se mencionaba “ Súper súper bien! Lograste desbloquear el último nivel, te reto a que lo logres de nuevo si lo haces bien sin me ayuda lo sabrás al ver la luz verde” Nuevamente se presentaba toda la secuencia, luego se le preguntaba “si cambiáramos los papeles y yo estuviera saltando dos veces en un pie (B) ¿qué me habrías mostrado tú(A)?, si yo estuviera en estatuas(D) ¿qué estaría sonando(C)?, si la luz verde estuviera encendida (E) que me ¿habrías mostrado tú (A), si yo estuviera saltando dos veces en un pie(B)¿qué estaría encendido(E)?¿ Si la luz estuviera encendida (E) yo como estaría (D)? ¿Qué debería sonar (C) para que yo dejara de saltar dos veces en un pie(B)? si tú me muestras el dragón (A) ¿qué debería sonar(C)? si yo te muestro el dragón (A) que deberías hacer tú a parte de saltar en un pie (D) si yo te muestro el dragón(A) que pasaría con la luz verde (E)¿ Cuándo yo salte en un pie dos veces (B) después de oír la canción que debería hacer (D)? Si vieras a tus compañeros saltar dos veces en un pie (B) que pasaría con la luz verde (E)? Para que sonara la canción(C) que tendría que haberte mostrado yo primero(A)? Si sonara la canción en este momento (C) que se encendería (A)? Imagina que la luz verde se enciende (E) ¿qué debería hacer yo aparte de ponerme estatua (B)? Y si se encendiera la luz (E) ¿qué estaría sonando (C)? al sonar la canción ¿qué se encendería (E)?

Luego se utilizó 16 de ensayos de relación presente, 8 ensayos por cada set estímulos en el que los estímulos estaban frente a los participantes en caso de olvidar como se decía la palabra, se utilizaron los siguientes estímulos

<p>“Baño(A) en español es lo mismo portugués (C), casa de banho es (A), ¿cómo se dice casa de banho español?(A), ¿Cómo se llama que me mostraras un portugués(C)?</p>		<p>que restroom en inglés (B), Restroom (B) en inglés es lo mismo casa de banho en lo mismo que la imagen de un baño (D), restroom(B) en español es lo mismo qué? en inglés?, ¿cómo se llama esto (D) en portuguese?, ¿Cómo se llama esto (D) en esto(D) en inglés? (B),¿Cómo se dice casa de banho en español(A)?, si te pidiera restroom(B)en este espacio que señalarías? (D),¿Cómo se dice restroom (B)en</p>
<p>“hola A) en español es lo mismo que hi en inglés (B), hi (B) en inglés es lo mismo salut en francés (C), salut es lo mismo que acción de saludar (D), hi (B) en español es lo mismo qué? (A), ¿cómo se dice salut en inglés?, ¿si yo moviera mi mano para saludarte como me dirías hola (D) en francés?, ¿Cómo responderías a este gesto (D) en español?(A), ¿Cómo responderías a este gesto(D) en inglés? (B),¿Cómo se dice salut en español(A)?, si te dijera hi (B) que movimiento estaría haciendo? (D),¿Cómo se dice hi (B)en francés(C)?</p>		
<p>Finalizado este tipo de ensayo se retoman 21 ensayos de tipo series pero con un cuento diferente: Cuenta la leyenda que existían árboles mágicos, cuando los árboles mágicos se caían(A), del cielo bajaban hojas rojas(B) , cuando las hojas llegaban al rio(C), los monos saltaban(D), cuando los monos saltaban las aves salían a volar (E) y con la ida de los pájaros todo se quedaba en silencio en la selva (F) ¿que debía pasar (A) para que bajaran las hojas rojas del cielo (B)?, si las hojas llegaban al rio(C) que bajaba del cielo(B), si los monos estaban saltando(D) que había en el río(C)?si ves que las aves salen a volar(E) qué estarían haciendo los monos(D)?, si todo se queda en silencio(F) que habrían hecho los pájaros (E), Imagina que del cielo bajan hojas rojas (B), ¿Cómo estaría los monos (D)?, entonces si del cielo caen hojas rojas(B) que hacían las aves (E)?, si las hojas rojas bajaran al rio (C)¿qué habría pasado con las aves (E)?, si las hojas rojas bajan al rio (C) cómo estaría la selva (F), si del cielo bajan hojas rojas (B)¿cómo estaría la selva(F)?, si la selva se quedara en silencio (F) como estarían los arboles mágicos(A). Bueno ahora imaginemos que vamos a esa selva de la leyenda y te das cuenta que los monos están saltando(D), como tendrían que estar los arboles mágicos(A)? y si los monos estuvieran saltando(D) que escucharías en la selva(F)?, ahora si las aves salen a volar(E) ¿Cómo estarían los arboles mágicos(A)?, si los arboles mágicos están caídos (A) que habrían en el rio(C)?pero y si se caen los arboles mágicos(A) ¿Cómo estarían los monos(D)? Con las aves saliendo a volar (E) ¿qué habrá pasado con los arboles mágicos (A)? y ¿qué bajaría del cielo (B)? y ¿qué pasaría con el rio (C)?, si los monos saltaran (D) ¿quién habría bajado del cielo (B)?, de repente escuchas mucho silencio en la selva! ¿Qué pasaría con los monos (D)? si vieras que se caen los arboles mágicos (A) ¿Cómo estaría la selva (F)?, si yo viera que los arboles mágicos se caen(A) ¿qué habría sobre el rio(C)?” Cada pregunta representaba un ensayo y era reforzado con una ficha de lego aun cuando obtenía el nivel de ayuda uno, con el nivel de ayuda dos recibía solo refuerzo por parte del investigador, el refuerzo se brindaba solo en los ensayos de implicación mutua.</p>		
<p>Esta es la serie simple para este ensayo</p>		
<p>Había una vez un abuelo, cuando el abuelo dibujaba una casa en un papel, los niños silbaban, ¿Qué dibujaba en el papel para que los niños silbaran?, cuando los niños silbaban, sonaba una guitarra, ¿Qué hacían los niños para que sonara la guitarra? ¿Qué dibujaba el</p>		

abuelo en el papel para que sonara la guitarra? Si el abuelo dibujaba una casa en el papel ¿Qué sonaba?

Se presentan nuevamente los ensayos de relación presente, esta vez son un total de 64 ensayos, 8 por cada set de estímulos.

“queso (A) en español es lo mismo que cheese en inglés (B), cheese (B) en inglés es lo mismo queijo en portugués(C), queijo es lo mismo que la imagen de un pan (D), cheese (B) en español es lo mismo que? (A), ¿cómo se dice queijo en inglés?, ¿cómo se llama esto (D) en portugués?, ¿Cómo se llama esto (D) en español?(A), ¿Cómo se llama esto(D) en inglés? (B),¿Cómo se dice queijo en español(A)?, si te pidiera que me mostraras un bread (B)en este espacio que señalarías? (D),¿Cómo se dice cheese (B)en portugués(C)?

“Cuaderno (A) en español es lo mismo que notebook en inglés (B), notebook (B) en inglés es lo mismo caderno en portugués (C), caderno es lo mismo que la imagen de cuaderno(D), notebook (B) en español es lo mismo que? (A), ¿cómo se dice caderno en inglés?, ¿cómo se llama esto (D) en portugués?, ¿Cómo se llama esto (D) en español?(A), ¿Cómo se llama esto(D) en inglés? (B),¿Cómo se dice caderno en español(A)?, si te pidiera que me mostraras un notebook (B)en este espacio que señalarías? (D),¿Cómo se dice notebook (B)en portugués(C)?

“nueve (A) en español es lo mismo que nine en inglés (B), nine (B) en inglés es lo mismo nove en portugués (C), nove es lo mismo que la imagen de un 9 (D),nine(B) en español es lo mismo que? (A), ¿cómo se dice nove en inglés?, ¿cómo se llama esto (D) en portugués?, ¿Cómo se llama esto (D) en español?(A), ¿Cómo se llama esto(D) en inglés? (B),¿Cómo se dice nove en español(A)?, si te pidiera que me mostraras un nine (B)en este espacio que señalarías? (D),¿Cómo se dice nine (B)en portugués(C)?

“luna (A) en español es lo mismo que moon en inglés (B), moon (B) en inglés es lo mismo lua en portugués (C), lua es lo mismo que la imagen de una luna (D),moon(B) en español es lo mismo que? (A), ¿cómo se dice lua en inglés?, ¿cómo se llama esto (D) en portugués?, ¿Cómo se llama esto (D) en español?(A), ¿Cómo se llama esto(D) en inglés? (B),¿Cómo se dice lua en español(A)?, si te pidiera que me mostraras una moon (B)en este espacio que señalarías? (D),¿Cómo se dice moon (B)en portugués(C)?”

“Colegio(A) en español es lo mismo que school en inglés (B), school (B) en inglés es lo mismo faculdade en portugués (C), faculdade es lo mismo que la imagen de un colegio (D), school(B) en español es lo mismo que? (A), ¿cómo se dice faculdade en inglés?, ¿cómo se llama esto (D) en portugués?, ¿Cómo se llama esto (D) en español?(A), ¿Cómo se llama esto(D) en inglés? (B),¿Cómo se dice faculdade en español(A)?, si te pidiera que me mostraras una school (B)en este espacio que señalarías? (D),¿Cómo se dice school (B)en portugués(C)?”

“Mariposa(A) en español es lo mismo que butterfly en inglés (B), Butterfly (B) en inglés es lo mismo borboleta portugués (C), borboleta es lo mismo que la imagen de una mariposa (D), butterfly (B) en español es lo mismo que? (A), ¿cómo se dice borboleta en inglés?, ¿cómo se llama esto (D) en portugués?, ¿Cómo se llama esto (D) en español?(A), ¿Cómo se llama esto(D) en inglés? (B),¿Cómo se dice borboleta en español(A)?, si te pidiera que me mostraras una borboleta (B) que señalarías? (D),¿Cómo se dice butterfly (B)en portugués(C)?”

“futbol(A) en español es lo mismo que soccer en inglés (B), soccer (B) en inglés es lo mismo futebol portugués (C), futebol es lo mismo que la imagen de personas jugando futbol (D), soccer (B) en español es lo mismo que? (A), ¿cómo se dice futebol en inglés?, ¿cómo se llama esto (D) en portugués?, ¿Cómo se llama esto (D) en español?(A), ¿Cómo se llama esto(D) en inglés? (B),¿Cómo se dice futebol en español(A)?, si te pidiera que me mostraras una futebol (B) que señalarías? (D),¿Cómo se dice soccer (B)en portugués(C)?”

“blanco (A) en español es lo mismo que white en inglés (B), white (B) en inglés es lo mismo branco portugués (C), branco es lo mismo que ficha blanca (D), white (B) en español es lo mismo que? (A), ¿cómo se dice branco en inglés?, ¿cómo se llama esto (D) en portugués?, ¿Cómo se llama esto (D) en español?(A), ¿Cómo se llama esto(D) en inglés? (B),¿Cómo se dice branco en español(A)?, si te pidiera que me mostraras una ficha branco (B) que señalarías? (D),¿Cómo se dice white (B)en portugués(C)?”

Para finalizar se realizan una vez más 15 ensayos dinámico con la misma estructura pero diferentes estímulos

“Cuando levante mi mano derecha (A) deberás correr a tomar el marcador (B), fíjate muy bien lo que pasará si lo haces bien, el investigador levantaba su mano derechas si el niño corría a tomar el marcador sonaba una corneta (C), se le preguntaba al niño si se dio cuenta lo que pasaba cuando tomaba el marcador, al enunciar que sonaba una corneta (C) se le decía *“muy bien! cuando suene esa corneta prender la luz (D) vamos a intentarlo si lo logras desbloquearás el siguiente nivel”* Se hacía sonar la corneta y si el niño encendía la luz (D) y se mencionaba *“ Súper súper bien! Lograste el reto, ahora lo haremos todo sin pausas lo más rapido que puedas, contaré el tiempo y haremos 3 intentos ”* Nuevamente se presentaba toda la secuencia, luego se le preguntaba *“si cambiáramos los papeles y yo saliera correr a tomar el marcador (B) ¿qué habrías hecho tú (A)?, si yo estuviera prendiendo la luz(D) ¿qué habría sonado(C)?,si yo estuviera tomando el marcador (B)¿qué estaría encendido(D)?, Si la luz estuviera encendida (D) ¿qué habrías levantado(A)?, ¿Qué debería sonar (C)para que corriera a tomar el marcador(B)?, si tú levantarás la mano (A) ¿qué debería sonar(C)?, si yo levanto la mano derecha (A) ¿qué deberías hacer tú prender la luz (D)?, si yo levanto la mano derecha(A) ¿qué pasaría con la luz (D), ¿ Cuándo yo corra a tomar el marcador (B) después de hacer sonar la corneta ¿qué deberías hacer (D)?, Si vieras a tus compañeros salir a correr a tomar el marcador (B) ¿qué pasaría con la luz (D)?, Para que sonara la corneta (C) ¿qué tendría que hecho yo primero(A)?, Si sonara la corneta en este momento (C) ¿qué pasaría con mis manos (A)?, Imagina que la luz se enciende (D) ¿qué debería hacer yo aparte esperar a que suene la corneta (B)?, Y si se encendiera la luz (D) ¿qué estaría sonando (C)?, al sonar la corneta ¿qué se pasaría con la luz(D)?*

Coordinación sesión 2 (176 ensayos)

Se repite toda la sesión 1 para trabajar sobre la fluidez, este el investigador le pedía a los niños responder lo más rapido posible.

Oposición sesión 1 (244 ensayos)

Al igual que en el entrenamiento de coordinación, los participantes tenían dos niveles ayuda que eran los mismos dados en coordinación, se reforzaban solamente aquellos de implicación mutua y se registran de la misma manera. En este marco relacional solo se utilizaron dos tipos de ensayos de tipo cuento y de relaciones presentes.

Al igual que en coordinación se dividió el entrenamiento en dos sesiones cada una de 176 ensayos y se inició con la prueba 1 que se componía de las relaciones A-B, B-C, posteriormente se evaluaron ensayos en implicación mutua e implicación combinatoria, los estímulos usados fueron los siguientes

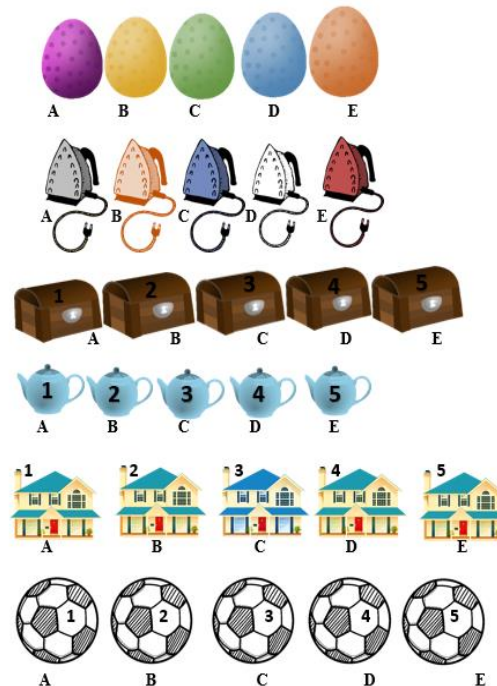


Luego se daba la instrucción *“En la caja rosada(A) hay cosas dulces y en la caja verde (B) hay cosas opuestas a la caja rosada, ¿cómo son las cosas que hay en la caja verde?(B-A),luego se decía Ahora en la caja verde hay cosas saladas y en la caja amarilla hay cosas opuestas a la caja verde, ¿Cómo serían las cosas de la caja amarilla? (C-B), si las cosas de la caja rosada son dulces ¿cómo serían las cosas de la caja amarilla?(A-C), las cosas de la caja rosada y de la amarilla ¿cómo son, iguales u opuestas?, si las cosas del caja amarilla son dulces ¿cómo son las cosas que están en la caja rosada?(C-A).* Para pasar al entrenamiento los participantes podrían tener solo dos ensayos fallidos, en cuanto a las ayudas se presentaban tres niveles, el primero donde se daban las opciones de respuesta (salado o dulce), el segundo nivel era mostrarle la relación directa y darle las opciones de respuesta, el tercer nivel consistía en repetir la relación directa y dar la respuesta correcta, al llegar a este nivel de ayuda el investigador debía empezar nuevamente el ensayo con otros estímulos. En esta prueba las tanto las implicaciones mutuas como las combinatorias eran reforzadas.

Para el entrenamiento se utilizaron 4 dimensiones: frío-calor, salado-dulce, húmedo-seco y lleno-vacío, en cada dimensión habían 6 set de estímulos y se presentaban 17 ensayos, adicionalmente se iban intercalando las dimensiones después de presentar dos set de estímulos y se utilizaron 4 ensayos correspondientes a los cuentos, el orden se presentaba así:

Dimensión temperatura

Los 6 set de estímulos eran estos:



1er set de estímulos: “*ves estos huevos ¿qué colores tienes aquí?, El huevo morado está caliente y es opuesto al huevo amarillo, ¿Cómo estaría el huevo amarillo? (B-A), Si el huevo amarillo está frío y es opuesto al huevo verde ¿Cómo estaría el huevo verde? (C-B), El huevo verde está caliente y es opuesto al huevo azul¿ Cómo estaría el huevo azul? (D-C), el huevo naranja es opuesto al huevo azul y el huevo azul está frío ¿Cómo estaría el huevo naranja?(E-D). Hasta aquí se reforzó el resto de los ensayos no se refuerza. En los siguientes ensayos se deja presente la relación A está caliente opuesto de B, B opuesto de C, C opuesto de D y D opuesto de E.*

Si el huevo morado está caliente ¿Cómo estaría el huevo verde? (A-C), el huevo morado está caliente ¿Cómo estaría el huevo azul) (A-D), Si el huevo naranja está caliente ¿Cómo estaría el huevo verde) (E-C), el huevo azul está frío¿Cómo estaría el huevo naranja?(D-E), el huevo verde está caliente ¿Cómo estaría el huevo

naranja? (C-E), si el huevo morado está caliente ¿Cómo estaría el huevo naranja? (A-E), Si el huevo amarillo está frío ¿cómo estaría el huevo azul?(B-D), si el huevo naranja esta caliente ¿Cómo estaría el huevo amarillo?(E-B), si el huevo azul está frío ¿ Cómo está el huevo morado?(D-A), el huevo amarillo está frío ¿Cómo estaría el huevo naranja? (B-E), el huevo verde está caliente¿Cómo estaría el huevo morado? (C-A), si el huevo azul está frío ¿Cómo esta el huevo amarillo? (D-B), si el huevo naranja esta caliente ¿Cómo estaría el huevo morado? (E-A).

2do set de estímulos “ves estas planchas ¿qué colores tienen?, la plancha gris está caliente y es opuesta a la plancha naranja, ¿Cómo estaría el plancha naranja? (B-A), Si plancha naranja está fría y es opuesta a la plancha azul ¿Cómo estaría la plancha azul? (C-B), la plancha azul está caliente y es opuesta a la plancha blanca¿ Cómo estaría la plancha blanca? (D-C), si la plancha blanca es opuesta a la plancha roja y la plancha blanca está fría ¿Cómo estaría la plancha roja?(E-D). Hasta aquí se reforzó el resto de los ensayos no se refuerza. En los siguientes ensayos se deja presente la relación A está caliente opuesto de B, B opuesto de C, C opuesto de D y D opuesto de E.

Si la plancha gris está caliente ¿Cómo estaría la plancha azul? (A-C), la plancha gris está caliente ¿Cómo estaría la plancha blanca? (A-D), Si la plancha roja está caliente ¿Cómo estaría la plancha azul? (E-C), la plancha blanca está fría ¿Cómo estaría la plancha roja?(D-E), la plancha azul está caliente ¿Cómo estaría la plancha roja? (C-E), si la plancha gris está caliente ¿Cómo estaría la plancha roja? (A-E), Si la plancha naranja está fría ¿cómo estaría la plancha blanca?(B-D), si la plancha roja esta caliente ¿Cómo estaría la plancha naranja?(E-B), si la plancha blanca está fría ¿ Cómo está la plancha gris?(D-A), la plancha naranja está fría ¿Cómo estaría la plancha roja? (B-E), la plancha azul está caliente¿Cómo estaría la plancha gris? (C-A), si la plancha blanca está fría ¿Cómo está la plancha naranja? (D-B), si la plancha roja esta caliente ¿Cómo estaría la plancha gris? (E-A).

Luego se presentaban 3 cuentos ,cada uno contaba con 4 preguntas es decir contenía 4 ensayos

Este carro rojo es rápido y es opuesto a este otro carro amarillo y el carro Amarillo es opuesto al carro azul. El carro rojo es rápido y es opuesto a este otro carro (C amarillo) y el carro Amarillo es opuesto al carro azul (B azul). ¿Cómo es el carro azul? El carro rojo es rápido y es opuesto a este otro carro (C amarillo) y el carro Amarillo es opuesto al carro azul (B azul). ¿Cómo es el carro azul? ¿Cómo es el carro amarillo? Hablemos del carro Rojo y amarillo, ellos ¿son iguales o son opuestos?

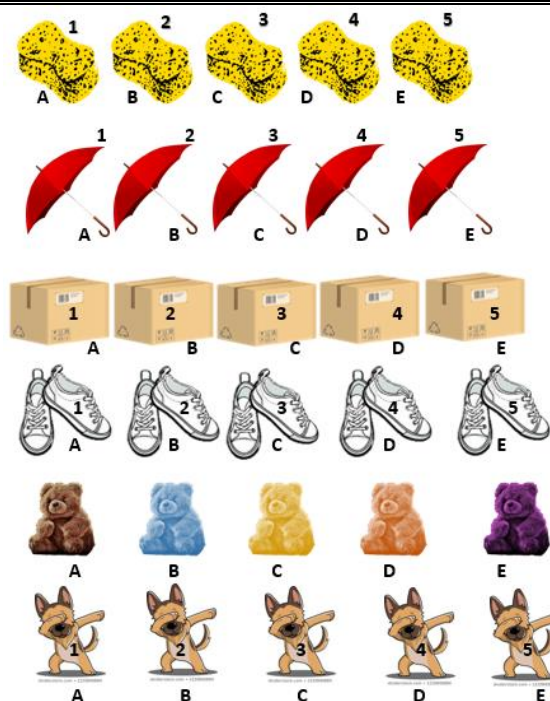
Ana es alta y es opuesta a pedro y pedro es opuesto a Julieta. Ana es alta y es opuesta a pedro ¿Cómo es pedro?, y pedro es opuesto a Julieta ¿Cómo es Julieta?

Ana es alta y es opuesta a pedro y pedro es opuesto a Julieta ¿Cómo es Julieta? Ahora Ana y Julieta ¿son iguales u opuestas?

Los teléfonos son viejos y son opuestos a los celulares y los celulares son opuestos a los telégrafos. Los teléfonos son viejos y son opuestos a los celulares ¿Cómo son los celulares?, los celulares son opuestos a los telégrafos ¿Cómo son los telégrafos? Los teléfonos son viejos y son opuestos a los celulares y los celulares son opuestos a los telégrafos ¿Cómo son los telégrafos? Ahora Los teléfonos y los telégrafos ¿son iguales u opuestos?

Dimensión húmedo-seco

Estos eran los 6 set de estímulos



1er set de estímulos “ves estas son esponjas, cada una tiene unos números ¿puedes decirme cual número tiene cada una?, la esponja 1 está húmeda y es opuesta a la esponja 2, ¿Cómo estaría la esponja 2? (B-A), Si la esponja 2 está seca y es opuesta a la esponja 3 ¿Cómo estaría la esponja 3? (C-B), si la esponja 3 está húmeda y es opuesta a la esponja 4; ¿Cómo estaría la esponja 4? (D-C), la esponja 5 es opuesta a la esponja 4, si la esponja 4 está seca ¿Cómo estaría la esponja 5?(E-D). Hasta aquí se reforzó el resto de los ensayos no se refuerza. En los siguientes ensayos se deja presente la relación A está húmeda opuesto de B, B opuesto de C, C opuesto de D y D opuesto de E.

Si la esponja 1 está húmeda ¿Cómo estaría la esponja 3? (A-C), la esponja 1 está húmeda ¿Cómo estaría la esponja 4) (A-D), Si la esponja 5 está húmeda ¿Cómo estaría la esponja 3? (E-C), la esponja 4 está seca ¿Cómo estaría la esponja 5?(D-E), la esponja 3 está húmeda ¿Cómo estaría la esponja 5? (C-E), si la esponja 1 está húmeda ¿Cómo estaría la esponja 5? (A-E), Si esponja 2 está seca ¿cómo estaría la esponja 4?(B-D), si la esponja 5 está húmeda ¿Cómo estaría la esponja 2?(E-B), si la esponja 4 está seca ¿Cómo está la esponja 1?(D-A), la esponja 2 está seca ¿Cómo estaría el la esponja 5? (B-E), la esponja 3 está húmeda ¿Cómo estaría la esponja 1? (C-A), si la esponja 4 está seca ¿Cómo esta la esponja 2? (D-B), si la esponja 5 está húmeda ¿Cómo estaría la esponja 1? (E-A).

2do set de estímulos “ves estos son paraguas, cada uno tiene unos números ¿puedes decirme cual número tiene cada uno?, el paraguas 1 está húmedo y es opuesto a el paraguas 2, ¿Cómo estaría el paraguas 2? (B-A), Si el paraguas 2 está seco y es opuesto a el paraguas 3 ¿Cómo estaría el paraguas 3? (C-B), si el paraguas 3 está húmedo y es opuesto a el paraguas 4; ¿Cómo estaría el paraguas 4? (D-C), el paraguas 5 es opuesto a el paraguas 4, si el paraguas 4 está seco ¿Cómo estaría el paraguas 5?(E-D). Hasta aquí se reforzó el resto de los ensayos no se refuerza. En los siguientes ensayos se deja presente la relación A está húmedo opuesto de B, B opuesto de C, C opuesto de D y D opuesto de E.

Si el paraguas 1 está húmedo ¿Cómo estaría el paraguas 3? (A-C), el paraguas 1 está húmedo ¿Cómo estaría el paraguas 4) (A-D), Si el paraguas está húmedo ¿Cómo estaría el paraguas 3? (E-C), el paraguas 4 está seco ¿Cómo estaría el paraguas 5?(D-E), el paraguas 3 está húmedo ¿Cómo estaría el paraguas 5? (C-E), si el paraguas 1 está húmedo ¿Cómo estaría el paraguas 5? (A-E), Si el paraguas 2 está seco ¿cómo estaría el paraguas 4?(B-D), si el paraguas 5 está húmedo ¿Cómo estaría el paraguas 2?(E-B), si el paraguas 4 está seco ¿Cómo está el paraguas 1?(D-A), el paraguas 2 está seco ¿Cómo estaría el paraguas 5? (B-E), el paraguas 3 está húmedo ¿Cómo estaría el paraguas 1 (C-A), si el paraguas 4 está seco ¿Cómo está el paraguas 2? (D-B), si el paraguas 5 está húmedo ¿Cómo estaría el paraguas 1? (E-A).

Se presentaron otros 3 cuentos

Luis es gordo y es opuesto a Juan y Juan es opuesto a Pablo. Luis es gordo y es opuesto a Juan ¿Cómo es Juan?, y Juan es opuesto a Pablo ¿Cómo es Pablo? Luis es gordo y es opuesto a Juan y Juan es opuesto a Pablo ¿Cómo es Pablo? Ahora Luis y Pablo ¿son iguales u opuestas?

“Good” es bueno en inglés y es opuesto a “bad” y “bad” es opuesto a “That’s right”. Good es bueno en inglés y es opuesto a “bad” ¿Cómo es “bad”?, y bad es opuesto a “that’s right” ¿Cómo es “that’s right”? Good es bueno en inglés y es opuesto a “bad” y “bad” es opuesto a “that’s right” ¿Cómo es that’s right?

Ahora, good y that’s right ¿son iguales u opuestas?

El gato está debajo de la mesa y es opuesto al perro y el perro es opuesto al hámster. El gato está debajo de la mesa y es opuesto al perro ¿Dónde está el perro?, y el perro es opuesto al hámster ¿Dónde está el hámster? El gato está debajo de la mesa y es opuesto al perro y el perro es opuesto al hámster ¿Dónde está el hámster? Ahora el gato y el hámster ¿son iguales u opuestas?

Dimensión frío-caliente

3er set de estímulos *“ves estos cofres ¿qué números tiene cada uno?, el cofre 1 está frío y es opuesto al cofre 2, ¿Cómo estaría el cofre 2? (B-A), Si el cofre 2 está caliente y es opuesto al cofre 3 ¿Cómo estaría el cofre 3? (C-B), el cofre 3 está frío y es opuesto al el cofre 4¿ Cómo estaría el cofre 4? (D-C), el cofre 5 es opuesto al cofre 4 y el cofre 4 está caliente ¿Cómo estaría el cofre 5?(E-D). Hasta aquí se reforzó el resto de los ensayos no se refuerza. En los siguientes ensayos se deja presente la relación A está frío opuesto de B, B opuesto de C, C opuesto de D y D opuesto de E.*

Si el cofre 1 está frío ¿Cómo estaría el cofre 3? (A-C), el cofre 1 está frío ¿Cómo estaría el cofre 4) (A-D), Si el cofre 5 está frío ¿Cómo estaría el cofre 3? (E-C), el cofre 4 está caliente ¿Cómo estaría el cofre 5?(D-E), el cofre 3 está frío ¿Cómo estaría el cofre 5? (C-E), si el cofre 1 está frío¿Cómo estaría el cofre 5? (A-E), Si el cofre 2 está caliente ¿cómo estaría el cofre 4?(B-D), el cofre 5 está frío¿Cómo estaría el cofre 2?(E-B), si el cofre 4 está caliente ¿Cómo está el cofre 1?(D-A), el cofre 2 está caliente ¿Cómo estaría el cofre 5? (B-E), el cofre 3 está frío¿Cómo estaría el cofre 1 (C-A), si el cofre 4 está caliente ¿Cómo está el cofre 2? (D-B), si el cofre 5 está frío ¿Cómo estaría el cofre 1? (E-A).

4to set de estímulos *“ves estas tazas ¿qué números tiene cada una?, la taza 1 está fría y es opuesta a la taza 2, ¿Cómo estaría la taza2? (B-A), Si la taza 2 está caliente y es opuesta a la taza 3 ¿Cómo estaría la taza 3? (C-B), la taza 3 está fría y es opuesta a la taza 4¿ Cómo estaría la taza 4? (D-C), la taza 5 es opuesta a la taza 4 y la taza 4 está caliente ¿Cómo estaría la taza 5?(E-D). Hasta aquí se reforzó el resto de los ensayos no se refuerza. En los siguientes ensayos se deja presente la relación A está fría opuesto de B, B opuesto de C, C opuesto de D y D opuesto de E.*

Si la taza 1 está fría ¿Cómo estaría la taza 3? (A-C), la taza 1 está fría ¿Cómo estaría la taza 4) (A-D), Si la taza 5 está fría ¿Cómo estaría la taza 3? (E-C), la taza 4 está caliente ¿Cómo estaría la taza 5?(D-E), la taza 3 está fría ¿Cómo estaría la taza 5? (C-E), si la taza 1 está fría ¿Cómo estaría la taza 5? (A-E), Si la taza 2 está caliente ¿cómo estaría la taza 4?(B-D), la taza 5 está fría¿Cómo estaría la taza 2?(E-B), si la taza 4 está caliente ¿Cómo está la taza 1?(D-A), la taza 2 está caliente ¿Cómo estaría la taza 5? (B-E), la taza 3 está fría ¿Cómo estaría la taza 1 (C-A), si la taza 4 está caliente ¿Cómo está la taza 2? (D-B), si la taza 5 está fría ¿Cómo estaría la taza 1? (E-A).

Se presentaron otros 2 cuentos

Natalia es grande y es opuesta a Paola y Paola es opuesta a Sheila. Natalia es grande y es opuesta a Paola ¿Cómo es Paola?, y Pedro es opuesto a Sheila ¿Cómo es Sheila? Natalia es grande y es opuesta a Paola y Paola es opuesta a Sheila ¿Cómo es Sheila? Ahora Natalia y Sheila ¿son iguales u opuestas?

El día es claro y es opuesto a la noche y la noche es opuesta al sol. El día es claro y es opuesto a la noche ¿Cómo es la noche? ¿Y la noche es opuesta al sol? ¿Cómo es el sol? El día es claro y es opuesta a la noche y la noche es opuesta al sol ¿Cómo es el sol? Ahora el día y el sol ¿son iguales u opuestos?

Dimensión Húmedo-seco

3er set de estímulos “*ves estas cajas, cada una tiene unos números ¿puedes decirme cual número tiene cada una?, la caja 1 está húmeda y es opuesta a la caja 2, ¿Cómo estaría la caja 2? (B-A), Si la caja 2 está seca y es opuesta a la caja 3 ¿Cómo estaría la caja 3? (C-B), si la caja 3 está húmeda y es opuesta a la caja 4? ¿Cómo estaría la caja 4? (D-C), la caja 5 es opuesta a la caja 4, si la caja 4 está seca ¿Cómo estaría la caja 5?(E-D).* Hasta aquí se reforzó el resto de los ensayos no se refuerza. En los siguientes ensayos se deja presente la relación A está húmedo opuesto de B, B opuesto de C, C opuesto de D y D opuesto de E.

Si la caja 1 está húmeda ¿Cómo estaría la caja 3? (A-C), la caja 1 está húmeda ¿Cómo estaría la caja 4) (A-D), Si la caja 5 está húmeda ¿Cómo estaría la caja 3? (E-C), la caja 4 está seca ¿Cómo estaría la caja 5?(D-E), la caja 3 está húmeda ¿Cómo estaría la caja 5? (C-E), si la caja 1 está húmeda ¿Cómo estaría la caja 5? (A-E), Si la caja 2 está seca ¿cómo estaría la caja 4?(B-D), si la caja 5 está húmeda ¿Cómo estaría la caja 2?(E-B), si la caja 4 está seca ¿Cómo estaría la caja 1?(D-A), la caja 2 está seca ¿Cómo estaría la caja 5? (B-E), la caja 3 está húmeda ¿Cómo estaría la caja 1? (C-A), si la caja 4 está seca ¿Cómo estaría la caja 2? (D-B), si la caja 5 está húmeda ¿Cómo estaría la caja 1? (E-A).

4to set de estímulos “*los zapatos 1 están húmedos y son opuestos a los zapatos 2, ¿Cómo estarían los zapatos 2? (B-A), Si los zapatos 2 están secos y son opuestos a los zapatos 3 ¿Cómo estarían los zapatos 3? (C-B), si los zapatos 3 están húmedos y son opuestos a los zapatos 4? ¿Cómo estarían los zapatos 4? (D-C), los zapatos 5 son opuestos a los zapatos 4 y si los zapatos 4 están secos ¿Cómo estarían los zapatos 5?(E-D).* Hasta aquí se reforzó el resto de los ensayos no se refuerza. En los siguientes ensayos se deja presente la relación A está húmedo opuesto de B, B opuesto de C, C opuesto de D y D opuesto de E.

Si los zapatos 1 están húmedos ¿Cómo estarían los zapatos 3? (A-C), los zapatos 1 están húmedos ¿Cómo estarían los zapatos 4) (A-D), Si los zapatos 5 están húmedos ¿Cómo estarían los zapatos 3? (E-C), los zapatos 4 están secos ¿Cómo estarían los zapatos 5?(D-E), los zapatos 3 están húmedos ¿Cómo estarían los zapatos 5? (C-E), si los zapatos 1 están húmedos ¿Cómo estarían los zapatos 5? (A-E), Si los zapatos 2 están secos ¿cómo estarían los zapatos 4?(B-D), si los zapatos 5 están húmedos ¿Cómo estarían los zapatos 2?(E-B), si los zapatos 4 están secos ¿Cómo estarían los zapatos 1?(D-A), los zapatos 2 están secos ¿Cómo estarían los zapatos 5? (B-E), los zapatos 3 están húmedos ¿Cómo estarían los zapatos 1? (C-A), si los zapatos 4 están secos ¿Cómo estarían los zapatos 2? (D-B), si los zapatos 5 están húmedos ¿Cómo estarían los zapatos 1? (E-A).

1 cuento

La regla roja es larga y es opuesta a esta regla rosada y la regla rosada es opuesta a la regla naranja. La regla roja es larga y es opuesta a la regla rosada ¿Cómo es la regla rosada ¿, y la regla rosada es opuesta a la regla naranja ¿Cómo es la regla naranja ¿ La regla roja es larga y es opuesta a la regla rosada y la regla rosada es opuesta a la regla naranja ¿Cómo es la regla naranja ¿ Ahora La regla roja y la regla rosada ¿son iguales o opuestas?

Dimensión Frio-Caliente

5to set de estímulos “*ves estas casas, la casa 1 está fría y es opuesta a la casa 2, ¿Cómo estaría la casa 2? (B-A), Si la casa 2 está caliente y es opuesta a la casa 3 ¿Cómo estaría la casa 3? (C-B), la casa 3 está fría y es opuesta a la casa 4? ¿Cómo estaría la casa 4? (D-C), la casa 5 es opuesta a la casa 4 y la casa 4 está caliente ¿Cómo estaría la casa 5?(E-D).* Hasta aquí se reforzó el resto de los ensayos no se refuerza. En los siguientes ensayos se deja presente la relación A está fría opuesto de B, B opuesto de C, C opuesto de D y D opuesto de E.

Si la casa 1 está fría ¿Cómo estaría la casa 3? (A-C), la casa 1 está fría ¿Cómo estaría la casa 4) (A-D), Si la casa 5 está fría ¿Cómo estaría la casa 3? (E-C), la casa 4 está caliente ¿Cómo estaría la casa 5?(D-E), la casa 3 está fría ¿Cómo estaría la casa 5? (C-E), si la casa 1 está fría ¿Cómo estaría la casa 5? (A-E), Si la casa 2 está caliente ¿cómo estaría la casa 4?(B-D), la casa 5 está fría ¿Cómo estaría la casa 2?(E-B), si la casa 4 está caliente ¿Cómo estaría la casa 1?(D-A), la casa 2 está caliente ¿Cómo estaría la casa 5? (B-E), la casa 3 está fría ¿Cómo estaría la casa 1 (C-A), si la casa 4 está caliente ¿Cómo estaría la casa 2? (D-B), si la casa 5 está fría ¿Cómo estaría la casa 1? (E-A).

6to set de estímulos *el balón 1 está frío y es opuesto al balón 2, ¿Cómo estaría el balón 2? (B-A), Si el balón 2 está caliente y es opuesto al balón 3 ¿Cómo estaría el balón 3? (C-B), el balón 3 está frío y es opuesto al balón 4? ¿Cómo estaría el balón 4? (D-C), el balón 5 es opuesto al balón 4 y el balón 4 está caliente ¿Cómo estaría el balón 5?(E-D).* Hasta aquí se reforzó el resto de los ensayos no se refuerza. En los siguientes ensayos se deja presente la relación A está frío opuesto de B, B opuesto de C, C opuesto de D y D opuesto de E.

Si el balón 1 está frío ¿Cómo estaría el balón 3? (A-C), el balón 1 está frío ¿Cómo estaría el balón 4) (A-D), Si el balón 5 está frío ¿Cómo estaría el balón 3? (E-

C), el balón 4 está caliente ¿Cómo estaría el balón 5?(D-E), el balón 3 está frío ¿Cómo estaría el balón 5? (C-E), si el balón 1 está frío ¿Cómo estaría el balón 5? (A-E), Si el balón 2 está caliente ¿cómo estaría el balón 4?(B-D), el balón 5 está frío ¿Cómo estaría el balón 2?(E-B), si el balón 4 está caliente ¿Cómo está el balón 1?(D-A), el balón 2 está caliente ¿Cómo estaría el balón 5? (B-E), el balón 3 está frío ¿Cómo estaría el balón 1 (C-A), si el balón 4 está caliente ¿Cómo está el balón 2? (D-B), si el balón 5 está frío ¿Cómo estaría el balón 1? (E-A).

1 cuento

La gacela es activa y es opuesta al bebé y el bebé es opuesto al leopardo. La gacela es activa y es opuesta al bebé ¿Cómo es el bebé?, y el bebé es opuesto al leopardo ¿Cómo es leopardo? La gacela es activa y es opuesto al leopardo y el bebé es opuesto a leopardo ¿Cómo es el leopardo? Ahora la gacela y el leopardo ¿son iguales o opuestos?

Dimensión Húmedo-seco

5to set de estímulo El oso café está seco y es opuesto al oso azul, ¿Cómo estaría el oso azul? (B-A), Si el oso azul está húmedo y es opuesto al oso amarillo ¿Cómo estaría el oso amarillo? (C-B), El oso amarillo está seco y es opuesto al oso naranja ¿Cómo estaría el oso naranja? (D-C), el oso morado es opuesto al oso naranja y el oso naranja está húmedo ¿Cómo estaría el oso morado?(E-D). Hasta aquí se reforzó el resto de los ensayos no se refuerza. En los siguientes ensayos se deja presente la relación A está seco opuesto de B, B opuesto de C, C opuesto de D y D opuesto de E.

Si el oso café está seco ¿Cómo estaría el oso amarillo? (A-C), el oso café está seco ¿Cómo estaría el oso naranja) (A-D), Si el oso morado está seco ¿Cómo estaría el oso amarillo? (E-C), el oso naranja está húmedo ¿Cómo estaría el oso morado?(D-E), el oso amarillo está seco ¿Cómo estaría el oso morado? (C-E), El oso café está seco ¿Cómo estaría el oso morado? (A-E), Si el oso azul está húmedo ¿cómo estaría el oso naranja?(B-D), el oso morado está seco ¿Cómo estaría el estaría el oso azul?(E-B), el oso naranja está húmedo ¿Cómo está el oso café?(D-A), el oso azul está húmedo ¿Cómo estaría el oso morado? (B-E), el oso amarillo está seco ¿Cómo estaría el oso café? (C-A), el oso naranja está húmedo ¿Cómo está el estaría el oso azul? (D-B), el oso morado está seco ¿Cómo estaría el oso café? (E-A).

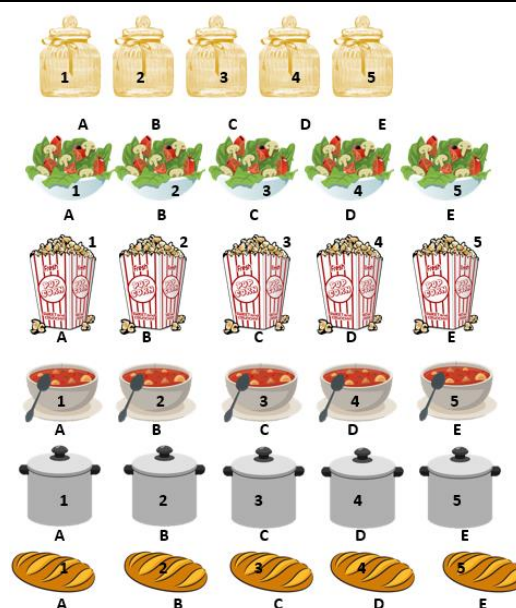
6to set de estímulo “ves estos perritos, cada uno tiene unos números ¿puedes decirme cual número tiene cada uno?, el perro 1 está húmedo y es opuesto a el perro 2, ¿Cómo estaría el perro 2? (B-A), Si el perro 2 está seco y es opuesto a el perro 3 ¿Cómo estaría el perro 3? (C-B), si el perro 3 está húmedo y es opuesto a el perro 4 ¿Cómo estaría el perro 4? (D-C), el perro 5 es opuesto a el perro 4, si el perro 4 está seco ¿Cómo estaría el perro 5?(E-D). Hasta aquí se reforzó el resto de los ensayos no se refuerza. En los siguientes ensayos se deja presente la relación A está húmedo opuesto de B, B opuesto de C, C opuesto de D y D opuesto de E.

Si el perro 1 está húmedo ¿Cómo estaría el perro 3? (A-C), el perro 1 está húmedo ¿Cómo estaría el perro 4) (A-D), Si el perro 5 está húmedo ¿Cómo estaría el perro 3? (E-C), el perro 4 está seco ¿Cómo estaría el perro 5?(D-E), el perro 3 está húmedo ¿Cómo estaría el perro 5? (C-E), si el perro 1 está húmedo ¿Cómo estaría el perro 5? (A-E), Si el perro 2 está seco ¿cómo estaría el perro 4?(B-D), si el perro 5 está húmedo ¿Cómo estaría el perro 2?(E-B), si el perro 4 está seco ¿Cómo está el perro 1?(D-A), el perro 2 está seco ¿Cómo estaría el perro 5? (B-E), el perro 3 está húmedo ¿Cómo estaría el perro 1 (C-A), si el perro 4 está seco ¿Cómo está el perro 2? (D-B), si el perro 5 está húmedo ¿Cómo estaría el perro 1? (E-A).

Oposición sesión 2 (244 ensayos)

Para la sesión 2 se utilizaron las dos dimensiones faltantes: salado-dulce y lleno-vacío, en cada dimensión habían 6 set de estímulos y se presentaban 17 ensayos, adicionalmente se iban intercalando las dimensiones después de presentar dos set de estímulos y se utilizaron 4 ensayos correspondientes a los cuentos, el orden se presentaba así:

Dimensión Salado- dulce con 6 sets de estímulos



1er set de estímulos el tarro 1 tiene cosas saladas y es opuesto al tarro 2, ¿Cómo estarían las cosas del tarro 2? (B-A), Si el tarro 2 tiene cosas dulces y es opuesto al tarro 3 ¿Cómo estarían las cosas el tarro 3? (C-B), el tarro 3 tiene cosas saladas y es opuesto al tarro 4¿ Cómo estarían las cosas del tarro 4? (D-C), el tarro 5 es opuesto al tarro 4 y el tarro 4 tiene cosas dulces¿Cómo estarían las cosas del tarro 5?(E-D). Hasta aquí se reforzó el resto de los ensayos no se refuerza. En los siguientes ensayos se deja presente la relación A tiene cosas saladas opuestas de B, B opuesto de C, C opuesto de D y D opuesto de E.

Si el tarro 1 tiene cosas saladas ¿Cómo estarían las cosas del tarro 3? (A-C), el tarro 1 tiene cosas saladas¿Cómo estarían las cosas del tarro 4? (A-D), el tarro 5 tiene cosas saladas¿Cómo estarían las cosas del tarro 3? (E-C), el tarro 4 tiene cosas dulces¿ Cómo estarían las cosas del tarro 5?(D-E), el tarro 3 tiene cosas saladas¿Cómo estarían las cosas del tarro 5? (C-E), el tarro 1 tiene cosas saladas¿ Cómo estarían las cosas del tarro 5? (A-E), el tarro 2 tiene cosas dulces¿cómo estarían las cosas del tarro 4?(B-D), el tarro 5 tiene cosas saladas¿Cómo estarían las cosas del tarro 2?(E-B), el tarro 4 tiene cosas dulces¿ Cómo estarían las cosas del tarro 1?(D-A), el tarro 2 tiene cosas dulces¿Cómo estarían las cosas del tarro 5? (B-E), el tarro 3 tiene cosas saladas ¿Cómo estarían las cosas del tarro 1 (C-A), el tarro 4 tiene cosas dulces¿Cómo estarían las cosas del tarro 2? (D-B), el tarro 5 tiene cosas saladas¿Cómo estarían las cosas del tarro 1? (E-A).

2do set de estímulos la ensalada 1 tiene cosas dulces y es opuesto a la ensalada 2, ¿Cómo estarían las cosas de la ensalada 2? (B-A), Si la ensalada 2 tiene cosas saladas y es opuesto a la ensalada 3 ¿Cómo estarían las cosas de la ensalada 3? (C-B), la ensalada 3 tiene cosas dulces y es opuesta a la ensalada 4¿ Cómo estarían las cosas de la ensalada 4? (D-C), la ensalada 5 es opuesto a la ensalada 4 y la ensalada 4 tiene cosas saladas¿Cómo estarían las cosas de la ensalada 5?(E-D). Hasta aquí se reforzó el resto de los ensayos no se refuerza. En los siguientes ensayos se deja presente la relación A tiene cosas dulces opuesto de B, B opuesto de C, C opuesto de D y D opuesto de E.

Si la ensalada 1 tiene cosas dulces ¿Cómo estarían las cosas de la ensalada 3? (A-C), la ensalada 1 tiene cosas dulces¿Cómo estarían las cosas de la ensalada 4? (A-D), la ensalada 5 tiene cosas dulces¿Cómo estarían las cosas de la ensalada 3? (E-C), la ensalada 4 tiene cosas saladas¿Cómo estarían las cosas de la ensalada 5?(D-E), la ensalada 3 tiene cosas dulces¿Cómo estarían las cosas de la ensalada 5? (C-E), la ensalada 1 tiene cosas dulces¿Cómo estarían las cosas de la ensalada 5? (A-E), la ensalada 2 tiene cosas saladas¿cómo estarían las cosas de la ensalada 4?(B-D), la ensalada 5 tiene cosas dulces¿Cómo estarían las

cosas de la ensalada 2?(E-B), la ensalada 4 tiene cosas saladas; ¿Cómo estarían las cosas de la ensalada 1?(D-A), la ensalada 2 tiene cosas saladas; ¿Cómo estarían las cosas de la ensalada 5? (B-E), la ensalada 3 tiene cosas dulces; ¿Cómo estarían las cosas de la ensalada 1? (C-A), la ensalada 4 tiene cosas saladas; ¿Cómo estarían las cosas de la ensalada 2? (D-B), la ensalada 5 tiene cosas dulces; ¿Cómo estarían las cosas de la ensalada 1? (E-A).

Cuentos

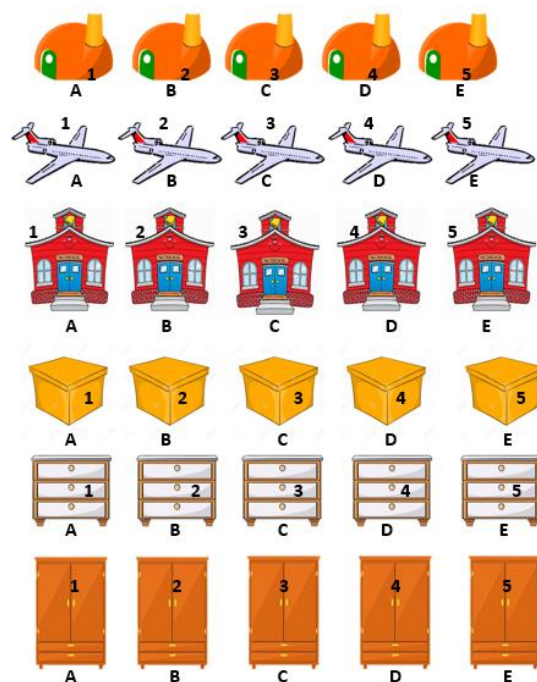
El perro rojo es rápido y es opuesto a este otro perro amarillo y el perro Amarillo es opuesto al perro azul. El perro rojo es rápido y es opuesto a este otro perro (C amarillo) y el perro Amarillo es opuesto al perro azul (B azul). ¿Cómo es el perro azul? El perro rojo es rápido y es opuesto a este otro perro (C amarillo) y el perro Amarillo es opuesto al perro azul (B azul). ¿Cómo es el perro azul? ¿Cómo es el perro amarillo? Hablemos del perro Rojo y amarillo, ellos ¿son iguales o son opuestos?

Michell es alta y es opuesta a Juan y Juan es opuesto a lola. Michell es alta y es opuesta a Juan ¿Cómo es Juan?, y Juan es opuesto a lola ¿Cómo es lola? Michell es alta y es opuesta a Juan y Juan es opuesto a lola ¿Cómo es lola? Ahora Michell y lola ¿son iguales u opuestas?

Wendy es bajita y es opuesta a lolo y lolo es opuesto a lola. Wendy es bajita y es opuesta a lolo ¿Cómo es lolo?, y lolo es opuesto a juliana ¿Cómo es juliana?

Wendy es bajita y es opuesta a Juan y Juan es opuesto a juliana ¿Cómo es juliana? Ahora Wendy y Juliana ¿son iguales u opuestas?

Dimensión lleno-vacio 6 sets de estímulos



1er set de estímulos la casa 1 está vacía y es opuesta a la casa 2, ¿Cómo estaría la casa 2? (B-A), Si la casa 2 está llena y es opuesta a la casa 3 ¿Cómo estaría la casa 3? (C-B), la casa 3 está vacía y es opuesta a la casa 4; ¿Cómo estaría la casa 4? (D-C), la casa 5 es opuesta a la casa 4 y la casa 4 está llena ¿Cómo estaría la casa 5?(E-D). Hasta aquí se reforzó el resto de los ensayos no se refuerza. En los siguientes ensayos se deja presente la relación A está vacía opuesto de

B, B opuesto de C, C opuesto de D y D opuesto de E.

Si la casa 1 está vacía; ¿Cómo estaría la casa 3? (A-C), la casa 1 está vacía; ¿Cómo estaría la casa 4? (A-D), Si la casa 5 está vacía; ¿Cómo estaría la casa 3? (E-C), la casa 4 está llena; ¿Cómo estaría la casa 5? (D-E), la casa 3 está vacía; ¿Cómo estaría la casa 5? (C-E), la casa 1 está vacía; ¿Cómo estaría la casa 5? (A-E), la casa 2 está llena; ¿cómo estaría la casa 4? (B-D), la casa 5 está vacía; ¿Cómo estaría la casa 2? (E-B), si la casa 4 está llena; ¿Cómo está la casa 1? (D-A), la casa 2 está llena; ¿Cómo estaría la casa 5? (B-E), la casa 3 está vacía; ¿Cómo estaría la casa 1 (C-A), la casa 4 está llena; ¿Cómo está la casa 2? (D-B), si la casa 5 está vacía; ¿Cómo estaría la casa 1? (E-A).

2do set de estímulos El avión 1 está vacío y es opuesto a el avión 2, ¿Cómo estaría el avión 2? (B-A), Si el avión 2 está lleno y es opuesto a el avión 3; ¿Cómo estaría el avión 3? (C-B), el avión 3 está vacío y es opuesto a el avión 4; ¿Cómo estaría el avión 4? (D-C), el avión 5 es opuesto a el avión 4 y el avión 4 está lleno; ¿Cómo estaría el avión 5? (E-D). Hasta aquí se reforzó el resto de los ensayos no se refuerza. En los siguientes ensayos se deja presente la relación A está vacía opuesto de B, B opuesto de C, C opuesto de D y D opuesto de E.

Si el avión 1 está vacío; ¿Cómo estaría el avión 3? (A-C), el avión 1 está vacío; ¿Cómo estaría el avión 4? (A-D), Si el avión 5 está vacío; ¿Cómo estaría el avión 3? (E-C), el avión 4 está lleno; ¿Cómo estaría el avión 5? (D-E), el avión 3 está vacío; ¿Cómo estaría el avión 5? (C-E), el avión 1 está vacío; ¿Cómo estaría el avión 5? (A-E), el avión 2 está lleno; ¿cómo estaría el avión 4? (B-D), el avión 5 está vacío; ¿Cómo estaría el avión 2? (E-B), si el avión 4 está lleno; ¿Cómo está el avión 1? (D-A), el avión 2 está lleno; ¿Cómo estaría el avión 5? (B-E), el avión 3 está vacío; ¿Cómo estaría el avión 1 (C-A), el avión 4 está lleno; ¿Cómo está el avión 2? (D-B), si el avión 5 está vacío; ¿Cómo estaría el avión 1? (E-A).

Cuentos

Nicolás es gordo y es opuesta a Juan y Juan es opuesto a Felipe. Nicolás es gordo y es opuesta a Juan; ¿Cómo es Juan?, y Juan es opuesto a Felipe; ¿Cómo es Felipe? Nicolás es gordo y es opuesta a Juan y Juan es opuesto a Felipe; ¿Cómo es Felipe? Ahora Nicolás y Felipe; ¿son iguales u opuestas?

El gato está debajo de la mesa y es opuesto al perro y el perro es opuesto al hámster. El gato está debajo de la mesa y es opuesto al perro; ¿Dónde está el perro?, y el perro es opuesto al hámster; ¿Dónde está el hámster? El gato está debajo de la mesa y es opuesto al perro y el perro es opuesto al hámster; ¿Dónde está el hámster? Ahora el gato y el hámster; ¿son iguales u opuestas?

Las flores están encima de la mesa y son opuestas al perro y el perro es opuesto al hámster. Las flores están encima de la mesa y es opuesto al perro; ¿Dónde está el perro?, y el perro es opuesto al hámster; ¿Dónde está el hámster? Las flores están encima de la mesa y son opuestas al perro y el perro es opuesto al hámster; ¿Dónde está el hámster? Ahora las flores y el hámster; ¿son iguales u opuestas?

Dimensión Salado-dulce

3er set de estímulos las palomitas 1 tienen cosas saladas y son opuestas a las palomitas 2, ¿Cómo serían las palomitas 2? (B-A), Si las palomitas 2 tienen cosas dulces y son opuestas a las palomitas 3; ¿Cómo serían las palomitas 3? (C-B), las palomitas 3 tienen cosas saladas y son opuestas a las palomitas 4; ¿Cómo serían las palomitas 4? (D-C), las palomitas 5 son opuestas a las palomitas 4 y las palomitas 4 tienen cosas dulces; ¿Cómo serían las palomitas 5? (E-D). Hasta aquí se reforzó el resto de los ensayos no se refuerza. En los siguientes ensayos se deja presente la relación A tiene cosas saladas opuestas de B, B opuesto de C, C opuesto de D y D opuesto de E.

Si las palomitas 1 tiene cosas saladas; ¿Cómo serían las palomitas 3? (A-C), las palomitas 1 tiene cosas saladas; ¿Cómo serían las palomitas 4? (A-D), las palomitas 5 tiene cosas saladas; ¿Cómo serían las palomitas 3? (E-C), las palomitas 4 tiene cosas dulces; ¿Cómo serían las palomitas 5? (D-E), las palomitas 3 tiene cosas saladas; ¿Cómo serían las palomitas 5? (C-E), las palomitas 1 tiene cosas saladas; ¿Cómo serían las palomitas 5? (A-E), las palomitas 2 tiene cosas dulces; ¿cómo serían las palomitas 4? (B-D), las palomitas 5 tiene cosas saladas; ¿Cómo serían las palomitas 2? (E-B), las palomitas 4 tiene cosas dulces; ¿Cómo serían las palomitas 1? (D-A), las palomitas 2 tiene cosas dulces; ¿Cómo serían las palomitas 5? (B-E), las palomitas 3 tiene cosas saladas; ¿Cómo serían las palomitas 1? (C-A), las palomitas 4 tiene cosas dulces; ¿Cómo serían las palomitas 2? (D-B), las palomitas 5 tiene cosas saladas; ¿Cómo serían las palomitas 1? (E-A).

4to set de estímulos la sopa 1 es dulce y es opuesta a la sopa 2, ¿Cómo sería la sopa 2? (B-A), Si la sopa 2 es salada y es opuesta a la sopa 3; ¿Cómo sería la sopa 3? (C-B), la sopa 3 es dulce y es opuesta a la sopa 4; ¿Cómo sería la sopa 4? (D-C), la sopa 5 es opuesta a la sopa 4 y la sopa 4 es salada; ¿Cómo sería la sopa

5?(E-D). Hasta aquí se reforzó el resto de los ensayos no se refuerza. En los siguientes ensayos se deja presente la relación A es dulce y es opuesto de B, B opuesto de C, C opuesto de D y D opuesto de E.

Si la sopa 1 es dulce ¿Cómo sería la sopa 3? (A-C), la sopa 1 es dulce¿Cómo sería la sopa 4? (A-D), la sopa 5 es dulce ¿Cómo sería la sopa 3? (E-C), la sopa 4 es salada ¿Cómo sería la sopa 5?(D-E), la sopa 3 es dulce ¿Cómo sería la sopa 5? (C-E), la sopa 1 es dulce¿Cómo sería la sopa 5? (A-E), la sopa 2 es salada¿cómo sería la sopa 4?(B-D), la sopa 5 es dulce ¿Cómo sería la sopa 2?(E-B), la sopa 4 es salada ¿Cómo sería la sopa 1?(D-A), la sopa 2 es salada¿Cómo sería la sopa 5? (B-E), la sopa 3 es dulce ¿Cómo sería la sopa 1? (C-A), la sopa 4 es salada¿Cómo sería la sopa 2? (D-B), la sopa 5 es dulce ¿Cómo sería la sopa 1? (E-A).

Cuentos

La calculadora de puntos es larga y es opuesta a esta calculadora rosada y la regla rosada es opuesta a la regla naranja. La calculadora de puntos es larga y es opuesta a la regla rosada ¿Cómo es la regla rosada ¿, y la regla rosada es opuesta a la regla naranja ¿Cómo es la regla naranja ¿ la calculadora de puntos es larga y es opuesta a la regla rosada y la regla rosada es opuesta a la regla naranja ¿Cómo es la regla naranja ¿ Ahora la calculadora de puntos y la regla rosada ¿son iguales o opuestas?

La agenda blanca es grande y es opuesta a la agenda negra y la agenda negra es opuesta a la regla naranja. agenda blanca es grande y es opuesta a la agenda negra¿Cómo es la agenda negra?, y la agenda negra es opuesta a la regla naranja ¿Cómo es la regla naranja ¿ agenda blanca es grande y es opuesta a la agenda negra y la agenda negra es opuesta a la regla naranja ¿Cómo es la la regla naranja ¿ Ahora agenda blanca y agenda negra ¿son iguales o opuestas?

Dimensión lleno-vacío

3er set de estímulos *El colegio 1 está vacío y es opuesto al colegio 2, ¿Cómo estaría el colegio 2? (B-A), Si el colegio 2 está lleno y es opuesto a el colegio 3 ¿Cómo estaría el colegio 3? (C-B), el colegio 3 está vacío y es opuesto a el colegio 4¿ Cómo estaría el colegio 4? (D-C), el colegio 5 es opuesto a el colegio 4 y el colegio 4 está lleno ¿Cómo estaría el colegio 5?(E-D). Hasta aquí se reforzó el resto de los ensayos no se refuerza. En los siguientes ensayos se deja presente la relación A está vacía opuesto de B, B opuesto de C, C opuesto de D y D opuesto de E.*

Si el colegio 1 está vacío¿Cómo estaría el colegio 3? (A-C), el colegio 1 está vacío¿Cómo estaría el colegio 4? (A-D), Si el colegio 5 está vacío ¿Cómo estaría el colegio 3? (E-C), el colegio 4 está lleno¿Cómo estaría el colegio 5?(D-E), el colegio 3 está vacío¿Cómo estaría el colegio 5? (C-E), el colegio 1 está vacío¿Cómo estaría el colegio 5? (A-E), el colegio 2 está lleno¿cómo estaría el colegio 4?(B-D), el colegio 5 está vacío¿Cómo estaría el colegio 2?(E-B), si el colegio 4 está lleno ¿Cómo está el colegio 1?(D-A), el colegio 2 está lleno¿Cómo estaría el colegio 5? (B-E), el avión 3 está vacío¿Cómo estaría el colegio 1 (C-A), el colegio 4 está lleno¿Cómo esta el colegio 2? (D-B), si el colegio 5 está vacío¿Cómo estaría el colegio 1? (E-A).

4to set de estímulos *la caja 1 está llena y es opuesta a la caja 2, ¿Cómo estaría la caja 2? (B-A), Si la caja 2 está vacía y es opuesta a la caja 3 ¿Cómo estaría la caja 3? (C-B), la caja 3 está llena y es opuesta a la caja 4¿ Cómo estaría la caja 4? (D-C), la caja 5 es opuesta a la caja 4 y la caja 4 está vacía ¿Cómo estaría la caja 5?(E-D). Hasta aquí se reforzó el resto de los ensayos no se refuerza. En los siguientes ensayos se deja presente la relación A está llena opuesto de B, B opuesto de C, C opuesto de D y D opuesto de E.*

Si la caja 1 está llena¿Cómo estaría la caja 3? (A-C), la caja 1 está llena¿Cómo estaría la caja 4? (A-D), Si la caja 5 está llena ¿Cómo estaría la caja 3? (E-C), la caja 4 está vacía¿Cómo estaría la caja 5?(D-E), la caja 3 está llena¿Cómo estaría la caja 5? (C-E), la caja 1 está llena¿Cómo estaría la caja 5? (A-E), la caja 2 está vacía¿cómo estaría la caja 4?(B-D), la caja 5 está llena¿Cómo estaría la caja 2?(E-B), si la caja 4 está vacía ¿Cómo está la caja 1?(D-A), la caja 2 está vacía¿Cómo estaría la caja 5? (B-E), la caja 3 está llena¿Cómo estaría la caja 1 (C-A), la caja 4 está vacía¿Cómo esta la caja 2? (D-B), si la caja 5 está llena¿Cómo estaría la caja 1? (E-A).

Cuentos

La iglesia es grande y es opuesta a la capilla y la capilla es opuesta a la catedral. iglesia es grande y es opuesta a la capilla¿Cómo es la capilla?, y la capilla es opuesta a la catedral ¿Cómo es la catedral? La iglesia es grande y es opuesta a la capilla y la capilla es opuesta a la catedral¿Cómo es la catedral? ¿ Ahora la iglesia y la catedral ¿son iguales u opuestas?

Dimensión salado-dulce

5to set de estímulos la olla 1 tiene cosas dulces y es opuesto a la olla 2, ¿Cómo estarían las cosas de la olla 2? (B-A), Si la olla 2 tiene cosas saladas y es opuesto a la olla 3 ¿Cómo estarían las cosas de la olla 3? (C-B), la olla 3 tiene cosas dulces y es opuesta a la olla 4¿ Cómo estarían las cosas de la olla 4? (D-C), la olla 5 es opuesto a la olla 4 y la olla 4 tiene cosas saladas¿Cómo estarían las cosas de la olla 5?(E-D). Hasta aquí se reforzó el resto de los ensayos no se refuerza. En los siguientes ensayos se deja presente la relación A tiene cosas dulces opuesto de B, B opuesto de C, C opuesto de D y D opuesto de E.

Si la olla 1 tiene cosas dulces ¿Cómo estarían las cosas de la olla 3? (A-C), la olla 1 tiene cosas dulces¿Cómo estarían las cosas de la olla 4? (A-D), la olla 5 tiene cosas dulces¿Cómo estarían las cosas de la olla 3? (E-C), la olla 4 tiene cosas saladas¿Cómo estarían las cosas de la olla 5?(D-E), la olla 3 tiene cosas dulces¿Cómo estarían las cosas de la olla 5? (C-E), la olla 1 tiene cosas dulces¿Cómo estarían las cosas de la olla 5? (A-E), la olla 2 tiene cosas saladas¿cómo estarían las cosas de la olla 4?(B-D), la olla 5 tiene cosas dulces¿Cómo estarían las cosas de la olla 2?(E-B), la olla 4 tiene cosas saladas¿ Cómo estarían las cosas de la olla 1?(D-A), la olla 2 tiene cosas saladas¿Cómo estarían las cosas de la olla 5? (B-E), la olla 3 tiene cosas dulces ¿Cómo estarían las cosas de la olla 1? (C-A), la olla 4 tiene cosas saladas¿Cómo estarían las cosas de la olla 2? (D-B), la olla 5 tiene cosas dulces¿Cómo estarían las cosas de la olla 1? (E-A).

6to set de estímulos el pan 1 es dulce y es opuesto a el pan 2, ¿Cómo sería el pan 2? (B-A), Si el pan 2 es salad y es opuesto a el pan 3 ¿Cómo sería el pan 3? (C-B), el pan 3 es dulce y es opuesto a el pan 4¿ Cómo sería el pan 4? (D-C), el pan 5 es opuesto a el pan 4 y el pan 4 es salad ¿Cómo sería el pan 5?(E-D). Hasta aquí se reforzó el resto de los ensayos no se refuerza. En los siguientes ensayos se deja presente la relación A es dulce y es opuesto de B, B opuesto de C, C opuesto de D y D opuesto de E.

Si el pan 1 es dulce ¿Cómo sería el pan 3? (A-C), el pan 1 es dulce¿Cómo sería el pan 4? (A-D), el pan 5 es dulce ¿Cómo sería el pan 3? (E-C), el pan 4 es salad ¿Cómo sería el pan 5?(D-E), el pan 3 es dulce ¿Cómo sería el pan 5? (C-E), el pan 1 es dulce¿Cómo sería el pan 5? (A-E), el pan 2 es salad¿cómo sería el pan 4?(B-D), el pan es dulce ¿Cómo sería el pan 2?(E-B), el pan es salad ¿ Cómo sería el pan?(D-A), el pan es salad¿Cómo sería el pan 5? (B-E), el pan 3 es dulce ¿Cómo sería el pan 1? (C-A), el pan 4 es salad¿Cómo sería el pan 2? (D-B), el pan 5 es dulce ¿Cómo sería el pan 1? (E-A).

Cuentos

La calculadora de puntos es larga y es opuesta a esta calculadora rosada y la regla rosada es opuesta a la regla naranja. La calculadora de puntos es larga y es opuesta a la regla rosada ¿Cómo es la regla rosada ¿, y la regla rosada es opuesta a la regla naranja ¿Cómo es la regla naranja ¿ la calculadora de puntos es larga y es opuesta a la regla rosada y la regla rosada es opuesta a la regla naranja ¿Cómo es la regla naranja ¿ Ahora la calculadora de puntos y la regla rosada ¿son iguales o opuestas?

Dimensión lleno-vacío

5to set de estímulo El cajón 1 está vacío y es opuesto a el cajón 2, ¿Cómo estaría el cajón 2? (B-A), Si el cajón 2 está lleno y es opuesto a el cajón 3 ¿Cómo estaría el cajón 3? (C-B), el cajón 3 está vacío y es opuesto a el cajón 4¿ Cómo estaría el cajón 4? (D-C), el cajón 5 es opuesto a el cajón 4 y el cajón 4 está lleno ¿Cómo estaría el cajón 5?(E-D). Hasta aquí se reforzó el resto de los ensayos no se refuerza. En los siguientes ensayos se deja presente la relación A está vacío opuesto de B, B opuesto de C, C opuesto de D y D opuesto de E.

Si el cajón 1 está vacío¿Cómo estaría el cajón 3? (A-C), el cajón 1 está vacío¿Cómo estaría el cajón 4? (A-D), Si el cajón 5 está vacío ¿Cómo estaría el cajón 3? (E-C), el cajón 4 está lleno¿Cómo estaría el cajón 5?(D-E), el cajón 3 está vacío¿Cómo estaría el cajón 5? (C-E), el cajón 1 está vacío¿Cómo estaría el cajón 5? (A-E), el cajón 2 está lleno¿cómo estaría el cajón 4?(B-D), el cajón 5 está vacío¿Cómo estaría el cajón 2?(E-B), si el cajón 4 está lleno ¿ Cómo está el cajón 1?(D-A), el cajón 2 está lleno¿Cómo estaría el cajón 5? (B-E), el cajón 3 está vacío¿Cómo estaría el cajón 1 (C-A), el cajón 4 está lleno¿Cómo esta el cajón 2? (D-B), si el cajón 5 está vacío¿Cómo estaría el cajón 1? (E-A).

6to set de estímulo El armario 1 está lleno y es opuesto a el armario 2, ¿Cómo estaría el armario 2? (B-A), Si el armario 2 está vacío y es opuesto a el armario 3 ¿Cómo estaría el armario 3? (C-B), el armario 3 está lleno y es opuesto a el armario 4¿ Cómo estaría el armario 4? (D-C), el armario 5 es opuesto a el armario 4 y el armario 4 está vacío ¿Cómo estaría el armario 5?(E-D). Hasta aquí se reforzó el resto de los ensayos no se refuerza. En los siguientes ensayos se deja presente la relación A está vacío opuesto de B, B opuesto de C, C opuesto de D y D opuesto de E.

Si el armario 1 está lleno¿Cómo estaría el armario 3? (A-C), el armario 1 está lleno¿Cómo estaría el armario 4? (A-D), Si el armario 5 está lleno ¿Cómo estaría el armario 3? (E-C), el armario 4 está vacío¿Cómo estaría el armario 5?(D-E), el armario 3 está lleno¿Cómo estaría el armario 5? (C-E), el armario 1 está

lleno; ¿Cómo estaría el armario 5? (A-E), el armario 2 está vacío; ¿cómo estaría el armario 4? (B-D), el armario 5 está lleno; ¿Cómo estaría el armario 2? (E-B), si el armario 4 está vacío; ¿Cómo está el armario 1? (D-A), el armario 2 está vacío; ¿Cómo estaría el armario 5? (B-E), el armario 3 está lleno; ¿Cómo estaría el armario 1 (C-A), el armario 4 está vacío; ¿Cómo está el armario 2? (D-B), si el armario 5 está lleno; ¿Cómo estaría el armario 1? (E-A).

Comparación sesión 1 (176 sesiones)

Al igual que en el entrenamiento de coordinación, los participantes tenían dos niveles ayuda que eran los mismos dados en coordinación, se reforzaban solamente aquellos de implicación mutua y se registran de la misma manera. En este marco relacional solo se utilizaron dos tipos de ensayos de tipo cuento y de relaciones presentes.

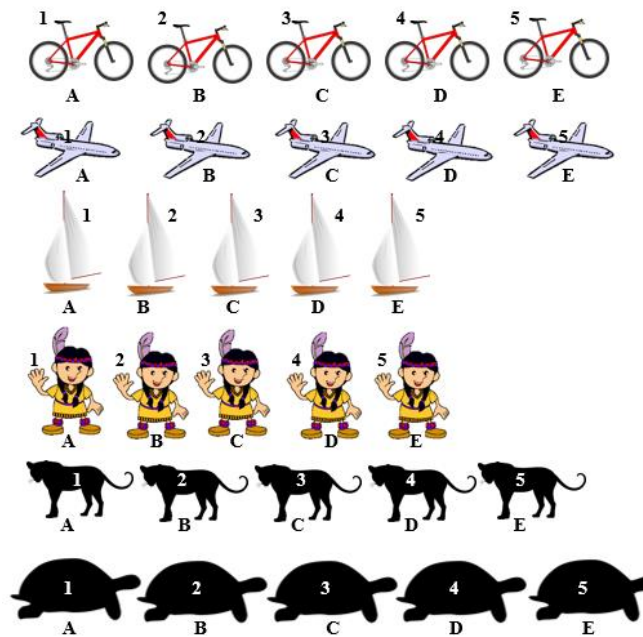
Al igual que en coordinación se dividió el entrenamiento en dos sesiones cada una de 176 ensayos y se inició con la prueba 1 que se componía de las relaciones A-B, B-C, posteriormente se evaluaron ensayos en implicación mutua e implicación combinatoria, los estímulos usados fueron los siguientes:



Luego se daba la instrucción: “ *Con el monedero verde podemos comprar más dulces que con el monedero negro, pero con el monedero negro podemos comprar más dulces que con el monedero azul ¿con el monedero negro podemos comprar más o menos dulces que con el monedero verde? ¿con el monedero azul podemos comprar más o menos dulces que con el monedero negro? ¿con el monedero verde podemos comprar más o menos dulces que con el monedero azul?* ” Para pasar al entrenamiento los participantes podrían tener solo dos ensayos fallidos, en cuanto a las ayudas se presentaban tres niveles, el primero donde se ponían los monederos y enfrente una cantidad de dulces para representar la diferencia de valores (verde 25 dulces, negro 9 dulces, azul 2), el segundo nivel era mostrarle la relación directa y preguntarle donde cual monedero tenía más dulces, el tercer nivel consistía en repetir la relación directa y dar la respuesta correcta, al llegar a este nivel de ayuda el investigador debía empezar nuevamente el ensayo con otros estímulos. En esta prueba las tanto las implicaciones mutuas como las combinatorias eran reforzadas.

Para el entrenamiento se utilizaron 2 dimensiones: velocidad son 6 sets de estímulos y valor con 4 sets de estímulos, se presentaban 3 set de estímulos con 17 ensayos y 3 sets de estímulos con 19 ensayos, adicionalmente se iban intercalando las dimensiones después de presentar dos set de estímulos, el orden se presentaba así:

Dimensión velocidad



1er set de estímulos “aquí tenemos unas ciclas, la cicla 1 es más rapida que la cicla 2 pero la cicla 2 es más lenta que la cicla 3, la cicla 3 es más lenta que la cicla 4 y la cicla 4 es más rapida que la cicla 5. ¿La cicla 2 es más rapida o más lenta que la cicla 1?(B-A), ¿la cicla 3 es más rapida o más lenta que la cicla 2?(C-B), ¿la cicla 4 es más rapida o más lenta que la cicla 3?(D-C), ¿la cicla 5 es más rapida o mas lenta que la cicla 4?(E-D). Hasta aquí se reforzó el resto de los ensayos no se refuerza. En los siguientes ensayos se deja presente la relación A más rapido que B, B más lento que C, C más lento que D y D más rapida E. ¿La cicla 1 es más rapida o más lenta que cicla 3?(A-C), ¿la cicla 2 es más rapida o más lenta que la cicla 5?(B-E), ¿la cicla 3 es más rapida o más lenta que la cicla 1?(C-A), ¿la cicla 1 más rapida o más lenta que la cicla 5?(A-E), ¿la cicla 2 es más rapida o más lenta que la cicla 4?(B-D), ¿la cicla 3 es más rapida o más lenta que la cicla 5?(C-E), ¿la cicla 4 es más rapida o más lenta que la cicla 1?(D-A), ¿la cicla 5 es más rapida o más lenta que la cicla 1?(E-A), ¿la cicla 4 es más rapida o más lenta que la cicla 5?(D-E), ¿la cicla 4 es más rapida o más lenta que la cicla 2?(D-B), ¿la cicla 1 es más rapida o más lenta que la cicla 4?(A-D) ¿la cicla 5 es más rapida o más lenta que la cicla 3?(E-C). Si quisieras ganar una carrera ¿cuál de las ciclas elegirías? Y si quisieras ir más lento ¿cuál cicla elegirías?

2do set de estímulos “aquí tenemos unos aviones, el avión 1 es más lento que el avión 2 pero el avión 2 es más lento que el avión 3, el avión 3 es más lento que el avión 4 y el avión 4 es más rapido que el avión 5. ¿el avión 2 es más rapido o más lento que el avión 1?(B-A), ¿el avión 3 es más rapido o más lento que el avión 2?(C-B), ¿el avión 4 es más rapido o más lento que el avión 3?(D-C), ¿el avión 5 es más rapido o mas lento que el avión 4?(E-D). Hasta aquí se reforzó el resto de los ensayos no se refuerza. En los siguientes ensayos se deja presente la relación A más rapido que B, B más lento que C, C más lento que D y D más rapida E. ¿el avión 1 es más rapido o más lento que el avión 3?(A-C), ¿el avión 5 es más rapido o más lento que el avión 3?(E-C), ¿el avión 1 es más rapido o más lento que el avión 4?(A-D), ¿el avión 4 es más rapido o más lento que el avión 2?(D-B), ¿el avión 3 es más rapido o más lento que el avión 5?(C-E), ¿el avión 1 más rapido o más lento que el avión 5?(A-E), ¿el avión 2 es más rapido o más lento que el avión 4?(B-D), ¿el avión 3 es más rapido o más lento que el avión 1?(C-

A), ¿el avión 2 es más rápido o más lento que el avión 5?(B-E), ¿el avión 4 es rápido o más lento que el avión 1?(D-A), ¿el avión 4 es más rápido o más lento que el avión 5?(D-E), ¿el avión 5 es más rápido o más lento que el avión 1?(E-A), ¿el avión 5 es más rápido o más lento que el avión 2?(E-B). Si quisieras llegar más rápido a un lugar ¿Cuál avión usarías? Y si quieres ir lo más despacio que se pueda ¿cuál avión elegirías?

3to set de estímulo “aquí tenemos unos veleros, el velero 1 es más lento que el velero 2 pero el velero 2 es más rápido que el velero 3, el velero 3 es más rápido que el velero 4 y el velero 4 es más lento que el velero 5. ¿el velero 2 es más rápido o más lento que el velero 1?(B-A), ¿el velero 3 es más rápido o más lento que el velero 2?(C-B), ¿el velero 4 es más rápido o más lento que el velero 3?(D-C), ¿el velero 5 es más rápido o más lento que el velero 4?(E-D). Hasta aquí se reforzó el resto de los ensayos no se refuerza. En los siguientes ensayos se deja presente la relación A más rápido que B, B más lento que C, C más lento que D y D más rápida E.

¿el velero 5 es más rápido o más lento que el velero 3?(E-C), ¿el velero 1 es más rápido o más lento que el velero 3?(A-C), ¿el velero 1 es más rápido o más lento que el velero 5?(A-E), ¿el velero 2 es más rápido o más lento que el velero 4?(B-D), ¿el velero 2 es más rápido o más lento que el velero 5?(B-E), ¿el velero 3 es más rápido o más lento que el velero 1?(C-A), ¿el velero 5 es más rápido o más lento que el velero 1?(E-A), ¿el velero 3 es más rápido o más lento que el velero 5?(C-E), ¿el velero 4 es rápido o más lento que el velero 1?(D-A), ¿el velero 4 es más rápido o más lento que el velero 2?(D-B), ¿el velero 4 es más rápido o más lento que el velero 5?(D-E), ¿el velero 5 es más rápido o más lento que el velero 2?(E-B), ¿el velero 1 es más rápido o más lento que el velero 4?(A-D). Si a Juan no le gusta el mar y quiere llegar lo más rápido posible a la orilla ¿cuál velero elegirías? y si María quiere ir lo más despacio posible ¿cuál debería usar?

4to set de estímulo la niña 1 es más lenta corriendo que la niña 2 pero la niña 2 es más lenta corriendo que la niña 3, la niña 3 es más rápida corriendo que la niña 4 y la niña 4 es más rápida que la niña 5. ¿La niña 2 es más rápida o más lenta que la niña 1?(B-A), ¿la niña 3 es más rápida o más lenta que la niña 2?(C-B), ¿la niña 4 es más rápida o más lenta que la niña 3?(D-C), ¿la niña 5 es más rápida o más lenta que la niña 4?(E-D). Hasta aquí se reforzó el resto de los ensayos no se refuerza. En los siguientes ensayos se deja presente la relación A más rápido que B, B más lento que C, C más lento que D y D más rápida E.

¿La niña 1 es más rápida o más lenta que la niña 3?(A-C), ¿la niña 1 es más rápida o más lenta que la niña 4?(A-D), ¿la niña 1 es más rápida o más lenta que la niña 5?(A-E), ¿la niña 2 es más rápida o más lenta que la niña 4?(B-D), ¿la niña 2 es más rápida o más lenta que la niña 5?(B-E), ¿la niña 3 es más rápida o más lenta que la niña 1?(C-A), ¿la niña 3 es más rápida o más lenta que la niña 5?(C-E), ¿la niña 4 es más rápida o más lenta que la niña 1?(D-A), ¿la niña 4 es más rápida o más lenta que la niña 2?(D-B), ¿la niña 4 es más rápida o más lenta que la niña 5?(D-E), ¿la niña 5 es más rápida o más lenta que la niña 1?(E-A), ¿la niña 5 es más rápida o más lenta que la niña 2?(E-B), ¿la niña 5 es más rápida o más lenta que la niña 3?(E-C).

5to set de estímulo la pantera 1 es más rápida que la pantera 2 pero la pantera 2 es más rápida que la pantera 3, la pantera 3 es más rápida corriendo que la pantera 4 y la pantera 4 es más rápida que la pantera 5. ¿La pantera 2 es más rápida o más lenta que la pantera 1?(B-A), ¿la pantera 3 es más rápida o más lenta que la pantera 2?(C-B), ¿la pantera 4 es más rápida o más lenta que la pantera 3?(D-C), ¿la pantera 5 es más rápida o más lenta que la pantera 4?(E-D). Hasta aquí se reforzó el resto de los ensayos no se refuerza. En los siguientes ensayos se deja presente la relación A más rápido que B, B más lento que C, C más lento que D y D más rápida E.

¿La pantera 1 es más rápida o más lenta que la pantera 3?(A-C), ¿la pantera 2 es más rápida o más lenta que la pantera 5?(B-E), ¿la pantera 3 es más rápida o más lenta que la pantera 1?(C-A), ¿la pantera 1 es más rápida o más lenta que la pantera 4?(A-D), ¿la pantera 5 es más rápida o más lenta que la pantera 1?(E-A), ¿la pantera 2 es más rápida o más lenta que la pantera 4?(B-D), ¿la pantera 1 es más rápida o más lenta que la pantera 5?(A-E), ¿la pantera 3 es más rápida o más lenta que la pantera 5?(C-E), ¿la pantera 4 es más rápida o más lenta que la pantera 1?(D-A), ¿la pantera 4 es más rápida o más lenta que la pantera 2?(D-B), ¿la pantera 4 es más rápida o más lenta que la pantera 5?(D-E), ¿la pantera 5 es más rápida o más lenta que la pantera 2?(E-B), ¿la pantera 5 es más rápida o más lenta que la pantera 3?(E-C).

6to set de estímulo la tortuga 1 es más lenta que la tortuga 2 pero la tortuga 2 es más lenta que la tortuga 3, la tortuga 3 es más lenta que la tortuga 4 y la tortuga 4 es más rápida que la tortuga 5. ¿La tortuga 2 es más rápida o más lenta que la tortuga 1?(B-A), ¿la tortuga 3 es más rápida o más lenta que la tortuga 2?(C-B), ¿la tortuga 4 es más rápida o más lenta que la tortuga 3?(D-C), ¿la tortuga 5 es más rápida o más lenta que la tortuga 4?(E-D). Hasta aquí se reforzó el resto de los ensayos no se refuerza. En los siguientes ensayos se deja presente la relación A más rápido que B, B más lento que C, C más lento

que D y D más rápida E.

¿La tortuga 1 es más rápida o más lenta que tortuga 3?(A-C), ¿la tortuga 1 es más rápida o más lenta que la tortuga 4?(A-D), ¿la tortuga 1 más rápida o más lenta que la tortuga 5?(A-E), ¿la p tortuga antera 2 es más rápida o más lenta que la tortuga 4? (B-D), ¿la tortuga 2 es más rápida o más lenta que la tortuga 5?(B-E), ¿la tortuga 3 es más rápida o más lenta que la tortuga 1?(C-A), ¿la tortuga 3 es más rápida o más lenta que la tortuga 5?(C-E), ¿la tortuga 4 es más rápida o más lenta que la tortuga 1?(D-A), ¿la tortuga 4 es más rápida o más lenta que la tortuga 2?(D-B), ¿la tortuga 4 es más rápida o más lenta que la tortuga 5?(D-E), ¿la tortuga 5 es más rápida o más lenta que la tortuga 1?(E-A), ¿la tortuga 5 es más rápida o más lenta que la tortuga 2?(E-B), ¿la tortuga 5 es más rápida o más lenta que la tortuga 3?(E-C).

Dimensión valor



1er set de estímulo En el mundo de lola las monedas no existen, todo se compra con flores, con la flor 1 puedes comprar menos juguetes que con la flor 2 pero con la flor 2 puedes comprar menos juguetes que con la flor 3, la flor 3 te permite comprar más juguetes que con la flor 4 y con la flor 4 compras más juguetes que con la flor 5. ¿con la flor 2 compras mas o menos juguetes que la flor 1?(B-A), ¿con la flor 3 compras más o menos que con la flor 2?(C-B), ¿con la flor 4 compras más o menos que con la flor 3? (D-C), ¿con la flor 5 compras más o menos que con la flor 4? (E-D). Hasta aquí se reforzó el resto de los ensayos no se refuerza. En los siguientes ensayos se deja presente la relación A más rapido que B, B más lento que C, C más lento que D y D más rapida E. ¿con la flor 5 compras más o menos que con la flor 3?(E-C), ¿con la flor 5 compras más o menos que con la flor 2?(E-B), ¿con la flor 1 compras más o menos que con la flor 5?(A-E), ¿con la flor 2 compras más o menos que con la flor 4? (B-D), ¿con la flor 3 compras más o menos que con la flor 1?(C-A), ¿con la flor 4 compras más o menos que con la flor 5?(D-E), ¿con la flor 3 compras más o menos que con la flor 5?(C-E), ¿con la flor 1 compras más o menos que con la flor 4?(A-D), ¿la flor 4 compras más o menos que con la flor 2?(D-B), ¿con la flor 1 compras más o menos que con la flor 3?(A-C), ¿Con la flor 5 compras más o menos que con la flor 1?(E-A), ¿con la flor 4 compras más o menos que con la flor 1?(D-A), ¿con la flor 2 compras más o menos que con la flor 5?(B-E).

2do set de estímulo con la moneda 1 puedes comprar más comida que con la moneda 2 pero con la moneda 2 puedes comprar más comida que con la moneda 3,

la moneda 3 te permite comprar más comida que con la moneda 4 y con la moneda 4 compras más comida que con la moneda 5. ¿con la moneda 2 compras mas o menos juguetes que la moneda 1?(B-A), ¿con la moneda 3 compras más o menos que con la moneda 2?(C-B), ¿con la moneda 4 compras más o menos que con la moneda 3? (D-C), ¿con la moneda 5 compras más o menos que con la moneda 4? (E-D). Hasta aquí se reforzó el resto de los ensayos no se refuerza. En los siguientes ensayos se deja presente la relación A más rapido que B, B más lento que C, C más lento que D y D más rapida E.

¿con la moneda 5 compras más o menos que con la moneda 3?(E-C), ¿con la moneda 5 compras más o menos que con la moneda 2?(E-B), ¿con la moneda 1 compras más o menos que con la moneda 5?(A-E), ¿con la moneda 2 compras más o menos que con la moneda 4? (B-D), ¿con la moneda 3 compras más o menos que con la moneda 1?(C-A), ¿con la moneda 4 compras más o menos que con la moneda 5?(D-E), ¿con la moneda 3 compras más o menos que con la moneda 5?(C-E), ¿con la moneda 1 compras más o menos que con la moneda 4?(A-D), ¿la moneda 4 compras más o menos que con la moneda 2?(D-B), ¿con la moneda 1 compras más o menos que con la moneda 3?(A-C), ¿Con la moneda 5 compras más o menos que con la moneda 1?(E-A), ¿con la moneda 4 compras más o menos que con la moneda 1?(D-A), ¿con la moneda 2 compras más o menos que con la moneda 5?(B-E).

3er set de estímulo Había una vez una tienda donde habían muchos juegos, para poder entrar debías tener unos botones, con el botón 1 puedes jugar menos tiempo que con el botón 2, con el botón 2 puedes jugar menos tiempo que con el botón 3, el botón 3 te permite jugar menos tiempo que con el botón 4 y con el botón 4 puedes jugar más que con el botón 5. ¿con el botón 2 puedes jugar mas o menos juguetes que con el botón 1?(B-A), ¿con el botón 3 puedes jugar más o menos que con el botón 2?(C-B), ¿con el botón 4 puedes jugar más o menos que con el botón 3? (D-C), ¿con el botón 5 puedes jugar más o menos que con el botón 4? (E-D). Hasta aquí se reforzó el resto de los ensayos no se refuerza. En los siguientes ensayos se deja presente la relación A más rapido que B, B más lento que C, C más lento que D y D más rapida E.

¿con el botón 5 juegas más o menos que con el botón 3?(E-C), ¿con el botón 5 juegas más o menos que con el botón 2?(E-B), ¿con el botón 1 juegas más o menos que con el botón 5?(A-E), ¿con el botón 2 juegas más o menos que con el botón 4? (B-D), ¿con el botón 3 juegas más o menos que con el botón 1?(C-A), ¿con el botón 4 juegas más o menos que con el botón 5?(D-E), ¿con el botón 3 juegas más o menos que con el botón 5?(C-E), ¿con el botón 1 juegas más o menos que con el botón 4?(A-D), ¿el botón 4 juegas más o menos que con el botón 2?(D-B), ¿con el botón 1 juegas más o menos que con el botón 3?(A-C), ¿Con el botón 5 juegas más o menos que con el botón 1?(E-A), ¿con el botón 4 juegas más o menos que con el botón 1?(D-A), ¿con el botón 2 juegas más o menos que con el botón 5?(B-E).

4to set de estímulos con el libro 1 puedes leer menos cuentos que con el libro 2, con el libro 2 puedes leer más cuentos que con el libro 3, el libro 3 te permite leer menos cuentos que con el libro 4 y con el libro 4 puedes leer más cuentos que con el libro 5. ¿con el libro 2 puedes leer mas o menos cuentos que con el libro 1?(B-A), ¿con el libro 3 puedes leer mas o menos cuentos que con el libro 2?(C-B), ¿con el libro 4 puedes leer mas o menos cuentos que con el libro 3? (D-C), ¿con el libro 5 puedes leer mas o menos cuentos que con el libro 4? (E-D). Hasta aquí se reforzó el resto de los ensayos no se refuerza. En los siguientes ensayos se deja presente la relación A más rapido que B, B más lento que C, C más lento que D y D más rapida E.

¿con el libro 5 lees mas o menos cuentos que con el libro 3?(E-C), ¿con el libro 5 lees mas o menos cuentos que con el libro 2?(E-B), ¿con el libro 1 lees mas o menos cuentos que con el libro 5?(A-E), ¿con el libro 2 lees mas o menos cuentos que con el libro 4? (B-D), ¿con el libro 3 lees mas o menos cuentos que con el libro 1?(C-A), ¿con el libro 4 lees mas o menos cuentos que con el libro 5?(D-E), ¿con el libro 3 lees mas o menos cuentos que con el libro 5?(C-E), ¿con el libro 1 lees mas o menos cuentos que con el libro 4?(A-D), ¿el libro 4 lees mas o menos cuentos que con el libro 2?(D-B), ¿con el libro 1 lees mas o menos cuentos que con el libro 3?(A-C), ¿Con el libro 5 lees mas o menos cuentos que con el libro 1?(E-A), ¿con el libro 4 lees mas o menos cuentos que con el libro 1?(D-A), ¿con el libro 2 lees mas o menos cuentos que con el libro 5?(B-E).

Comparación sesión 2

Se repite toda la sesión 1 para trabajar sobre la fluidez, este el investigador le pedía a los niños responder lo más rapido posible. Se adicionaron 10 cuentos a esta sesión

Imagina que vas al parque y haces 3 nuevos amigos: Carlos, Pepe y Lorenzo. Carlos es más pequeño que pepe, pero pepe es más pequeño que Lorenzo. Si te pregunto cuál de tus amigos nuevos es el más grande, ¿qué me dirías? Y hiciéramos una competencia de quien es más pequeño, quien de tus amigos nuevos ganaría?

Había una vez un niño que caminaba por el Bosque y se dió cuenta que habían tres arboles cerca. El árbol 1 es más alto que el árbol 2, pero el árbol 2 es más alto que el árbol 3. Si quisiera escalar el árbol más bajito, cual árbol elegiría? Y si quisiera tomarle una foto al árbol más alto a cual elegiría?

Unos niños salen jugar y deciden hacer una competencia en bici, los niños pueden elegir que bici usar, la bici roja es más rápida que la naranja, pero la bici naranja es más rápida que la bici negra. Si quisieran ganar la competencia, ¿Cuál bici deberían elegir?, y si quisieran perder cual bici elegirían?

Hace mucho tiempo, había un niño en su casa, era de noche y llovía muy fuerte. De repente, se fue la luz y su mamá le dice que le pase lo que sea más luminoso, el niño ve la lámpara que ilumina más que el celular, pero el celular ilumina más que la vela. Si la mamá quiere lo que más ilumine, ¿Cuál de esos objetos debería pasarle? Y si la mamá quisiera algo que ilumine menos ¿Qué debería pasarle?.

Había una vez un grupo de amigos que estaban muy cansados y querían dormir, entran en una habitación y ver tres camas, la cama 1 es más suave que la cama 2, pero la cama 2 es más suave que la cama 3. si los niños quisieran dormir en la cama más suave de todas, ¿Cuál elegirían?. Y si quisiera dormir en la menos suave ¿Cuál elegirían?

Una mamá le pide a su hijo que vaya a la tienda, cuando el niño llega a la tienda ve tres bolsas la bolsa amarilla es más pesada que a bolsa morada, pero la bolsa morada es menos pesada que la bolsa verde. Si la mamá quisiera la bolsa más pesada ¿Cuál debería llevar el niño? Si el niño quisiera no cansarse tanto y llevar la bolsa menos pesada ¿cuál debería elegir?

Una familia planea un viaje y tiene como opciones tres lugares: Girardot, Santa Marta y Boyacá, Santa Marta es más caliente que Girardot, pero Girardot es más caliente que Boyacá. Si quisieran ir al lado menos caliente ¿Cuál elegirían? Si quisieran ir al lugar más caliente ¿cuál elegirían?

Unos exploradores se perdieron y no saben donde queda la carretera, de repente uno de ellos ve que hay unas torres de colores: una torre roja, una torre azul y una torre verde, la torre azul es más alta que la torre verde, pero la torre verde es más alta que la torre azul. Si quisieran ver la carretera y tuvieran que subir a la torre más alta ¿Cuál torre escalarían? Si ellos le tuvieran miedo a las alturas y quisieran subir la torre menos alta ¿ Cual torre escalarían?

Una Familia entra a una tienda de dulces, en la tienda encuentra tres cajas la caja 1 tiene cosas menos dulces que la caja 2, pero la caja 2 tiene cosas menos dulces que la caja 3 . Si la familia quisiera comprar la caja con cosas más dulces ¿Cuál deberían elegir?, si la familia quisiera darle a los niños la caja con cosas menos dulces ¿Cuál elegirían?

Unos amigos están celebrando el cumpleaños de Juan, y deciden poner música pero hay tres bafles el bafle con rayas suena más duro que el bafle con puntos, pero el bafle con puntos suena más duro que el bafle de colores. Si quisieran que la música suene muy duro ¿Cuál bafle elegirían?, sí quisieran que la música sonara menos alta ¿Cuál bafle elegirían?.

Anexo 2

Participante # ____

Coordinación sesión 1.

Prueba 1				Prueba 2							
	A	F			A	F	NA		A	F	NA
A-B				B-A				F-A			
B-C				C-B				D-B			
C-D				D-C				C-E			
D-E				E-D				B-D			
E-F				F-E							

Series #1

	A	F	NA		A	F	NA		A	F	NA		A	F	NA
B-A				B-D				C-F				E-C			
C-B				B-E				D-A				F-A			Ensayo suscribo
D-C				B-F				D-F				F-B			B-A
E-D				C-A				D-B				F-C			C-B
F-E*				C-E				E-A				F-D			C-A

Sintónimos #1

	A	F	NA		A	F	NA
B-A				A-D			
C-B				C-A			
D-C*				D-A			
B-D				D-B			
A-C							

Relaciones presentes 1

Relato	A	F	NA		A	F	NA
B-A				B-D			
C-B				A-D			
D-C*				D-A			
A-C				D-B			

Series #2

	A	F	NA		A	F	NA		A	F	NA		A	F	NA
B-A				B-D				C-F				E-B			
C-B				B-E				D-A				F-A			Ensayo suscribo
D-C				B-F				D-F				F-B			B-A
E-D				C-A				D-B				F-C			C-B
F-E*				C-E				E-A				F-D			C-A

Relaciones presentes 3-B

Mareo	A	F	NA	Cuaderno	A	F	NA	nausea	A	F	NA	luna	A	F	NA
B-A				B-D				B-A				B-D			
C-B				A-D				C-B				A-D			
D-C*				D-A				D-C*				D-A			
A-C				D-B				A-C				D-B			
Colegio	A	F	NA	Mariposa	A	F	NA	futbol	A	F	NA	Bianco	A	F	NA
B-A				B-D				B-A				B-D			
C-B				A-D				C-B				A-D			
D-C*				D-A				D-C*				D-A			
A-C				D-B				A-C				D-B			

Dinámicos #2

	A	F	NA		A	F	NA		A	F	NA
B-A				A-D				C-E			
C-B				A-E				E-A			
D-C				B-D				E-B			
E-D*				B-E				E-C			
A-C				C-A				D-C			

Anexo 3

Entrevista a docente

1. ¿En qué materias ha tenido mayores dificultades?

2 ¿Está repitiendo el curso?

3 Cuando están en una actividad académica ¿qué es lo que más se le facilita?

4 Cuando están en una actividad académica ¿qué es lo que más se le dificulta?

5 ¿Cuáles han sido las materias que constantemente pierde?

Formato de registro promedios académicos		
Nombre	Promedio 3er periodo	Promedio 4to periodo

Anexo

Anexo 6

Anexo 7

CONSENTIMIENTO INFORMADO DE INVESTIGACION PARA ACUDIENTES



Yo _____ identificad(a) con cédula de ciudadanía número _____ de _____ siendo acudiente /representante legal de _____ identificad(a) con número de documento _____ de _____ he sido invitado(a) a participar en el estudio titulado

Entrenamiento en fluides y flexibilidad en los marcos de coordinación, oposición y compensación para incrementar la inteligencia medida a través de una prueba de potencial de aprendizaje y del K-bit. Esta investigación es conducida por Lina María Castro Méndez del programa de Maestría en Psicología Clínica de la Fundación Universitaria Konrad Lorenz.

¿De qué trata el estudio?

Este estudio busca identificar si la realización de la realización constante de una serie de actividades incrementa la inteligencia en niños colombianos que estudian en el colegio Alfonso Uribe.

¿Qué hará esta niño(a) o adolescente en el estudio?

El estudio comprende la aplicación de las dos escalas. La primera es el Test de la lectura de la mirada esta menor debe observar en un dispositivo electrónico ciertas imágenes de rostros de personas a los que solo se les ven los ojos y responder en un formato que impresión le generan. En la Escala de impulsividad esta menor deberá responder qué tan frecuentemente se encuentra en determinadas situaciones que serán representadas en enunciados. Esto se realizará en las instalaciones del colegio y tiene una duración aproximada de 30 minutos. El estudio comprende tres fases, en la fase de evaluación el niño deberá mirar unos objetos y decir su nombre, completar una secuencia, clasificar objetos, recordar elementos de un cuento previamente relatado, recordar algunos objetos según corresponda con "es igual" "es opuesto" "es más" "es menos" y por último al tercer fase en la presentación de las mismas actividades de la fase de evaluación.

¿Esta menor o yo tendremos alguna retribución por participar en el estudio?

Por la participación en este estudio NO existe ningún tipo de incentivo o retribución económica, por tratarse de una investigación académica. En el caso de que se encuentre que su hijo(a) tiene habilidades por debajo del promedio o por encima se le brindará la posibilidad de hacer parte de una intervención terapéutica por parte del profesional en psicología que realiza la investigación, esta intervención no es obligatoria ni tendrá algún tipo de costo y se centrará en aspectos relacionados con los resultados de la investigación, los padres también recibirán una capacitación sobre el tema relacionado si así lo requieren.

¿Esta menor estará en riesgo durante el estudio?

El presente estudio no tiene riesgo, de acuerdo al artículo 11 de la Resolución N° 008430 de 1993 del Ministerio de salud, en donde se presentan los niveles de riesgo. Tenga en cuenta que a lo largo del estudio no se realizarán procedimientos que impliquen daño para su hijo(a).

Entiendo que:

- Entiendo que cualquier información personal que haga parte de los resultados de la investigación será mantenida de manera **confidencial** y se mantendrá en la Fundación

Universitaria Konrad Lorenz. En ninguna publicación en la que se mencionará el nombre de mi hijo(a) o el mío a menos que lo consiente

- Entiendo que la información que pueda ser recolectada por la parte del estudio será usada para fines **exclusivamente académicos** de investigación; la información recolectada no será usada para otros
- La participación en este estudio es **voluntaria**. Entiendo que mi libertad de retirar el consentimiento de participación en este momento y que en tal caso no tendré ningún tipo de repercusión.

Información

Para obtener información acerca de esta investigación o solicitar sus resu con el docente investigador Jorge Avila de la Fundación Universitaria I electrónico jorgee.avila@konradlorenz.edu.co

Se me está haciendo entrega inmediata de una copia de este consen personal.

CONSIENTO VOLUNTARIAMENTE LA PARTICIPACIÓN DE MI HIJO(a)

SI _____

NO _____

Firma madre/padre/representante legal

No. Cédula

Consentimiento informado firmado a los _____ días del mes de _____ del año _____.



CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA NIÑOS

Mi nombre es _____, tengo _____ años y el (la) psicólogo(a) _____ me ha invitado a participar en unas sesiones en las que haré tareas para lograr aprender más rápido y con menos errores. Tendré que asistir 4 días a sesiones de 45 minutos.

Si en algún momento decido no participar más podré retirarme sin que vaya a tener ninguna consecuencia.

En el momento que no entienda algo se lo preguntaré al (la) psicólogo(a) para que él (ella) me lo explique. Mi () madre, o () padre, o () representante legal sabe que voy a participar en el juego y las psicólogas me están preguntando a mí también si quiero jugar.

Si quiero participar pinto este dibujo



Si NO quiero participar pinto este dibujo



Firma Investigador principal
C.C.

Firma Co-investigador
C.C.

Anexo 8

TEST DEL ORGANIZADOR			
Nombre y Apellidos:			
Colegio y Curso:			
Fecha de Nacimiento:			
FASE DE PRETEST	FASE DE ENTRENAMIENTO		FASE DE TEST
ITEM Nº 1: A/F	ITEM Nº 1: A/F	Nº AYUDAS: 1 2 3	ITEM Nº 1: A/F
ITEM Nº 2: A/F	ITEM Nº 2: A/F	Nº AYUDAS: 1 2 3	ITEM Nº 2: A/F
ITEM Nº 3: A/F	ITEM Nº 3: A/F	Nº AYUDAS: 1 2 3	ITEM Nº 3: A/F
ITEM Nº 4: A/F	ITEM Nº 4: A/F	Nº AYUDAS: 1 2 3	ITEM Nº 4: A/F
ITEM Nº 5: A/F	ITEM Nº 5: A/F	Nº AYUDAS: 1 2 3	ITEM Nº 5: A/F
ITEM Nº 6: A/F			ITEM Nº 6: A/F
ITEM Nº 7: A/F			ITEM Nº 7: A/F
ITEM Nº 8: A/F			ITEM Nº 8: A/F
ITEM Nº 9: A/F			ITEM Nº 9: A/F
ITEM Nº 10: A/F			ITEM Nº 10: A/F
			ITEM Nº 11: A/F
			ITEM Nº 12: A/F
			ITEM Nº 13: A/F
			ITEM Nº 14: A/F
			ITEM Nº 15: A/F

Anexo 9

DISEÑO DE PATRONES		
Nombre y Apellidos:		
Colegio y Curso:		
Fecha de Nacimiento:		
FASE DE PRETEST	FASE DE ENTRENAMIENTO	
ITEM Nº 1: A/F	ITEM Nº 1: A/F	Nº AYUDAS: 1 2 3
ITEM Nº 2: A/F	ITEM Nº 2: A/F	Nº AYUDAS: 1 2 3
ITEM Nº 3: A/F	ITEM Nº 3: A/F	Nº AYUDAS: 1 2 3
ITEM Nº 4: A/F	ITEM Nº 4: A/F	Nº AYUDAS: 1 2 3
ITEM Nº 5: A/F	ITEM Nº 5: A/F	Nº AYUDAS: 1 2 3
	ITEM Nº 6: A/F	Nº AYUDAS: 1 2 3
	ITEM Nº 7: A/F	Nº AYUDAS: 1 2 3
	ITEM Nº 8: A/F	Nº AYUDAS: 1 2 3
	ITEM Nº 9: A/F	Nº AYUDAS: 1 2 3
	ITEM Nº 10: A/F	Nº AYUDAS: 1 2 3
	ITEM Nº 11: A/F	Nº AYUDAS: 1 2 3
	ITEM Nº 12: A/F	Nº AYUDAS: 1 2 3
	ITEM Nº 13: A/F	Nº AYUDAS: 1 2 3
	ITEM Nº 14: A/F	Nº AYUDAS: 1 2 3
	ITEM Nº 15: A/F	Nº AYUDAS: 1 2 3

Anexo 10

Subtest 2: MATRICES					
ÍTEM	RESPUESTA	PUNT.	ÍTEM	RESPUESTA	PUNT.
		(orden)			(orden)
Ejemplo A					
1. A	<u>A</u>	1 0	25. A	_____	1 0
2. C	<u>C</u>	1 0	26. H	_____	1 0
3. E	<u>E</u>	1 0	27. D	_____	1 0
4. D	<u>D</u>	1 0	28. H	_____	1 0
5. A	<u>B</u>	1 0	29. C	_____	1 0
6. C	<u>A</u>	1 0	30. F	_____	1 0
7. B	<u>D</u>	1 0	31. B	_____	1 0
8. D	<u>A</u>	1 0	32. G	_____	1 0
9. E	<u>C</u>	1 0	33. G	_____	1 0
Ejemplo B					
Ejemplos 6 a 10 seguir con el ítem 10					
Ejemplos 11 a 30 seguir con el ítem 15					
10. A	_____	1 0	30. F	_____	1 0
11. F	_____	1 0	31. B	_____	1 0
12. B	_____	1 0	32. G	_____	1 0
13. F	_____	1 0	33. G	_____	1 0
14. C	_____	1 0	34. G	_____	1 0
15. B	<u>A</u>	1 0	35. C	_____	1 0
16. A	<u>D</u>	1 0	36. E	_____	1 0
17. H	<u>A</u>	1 0	37. C	_____	1 0
18. C	<u>E</u>	1 0	38. D	_____	1 0
19. G	<u>A</u>	1 0	39. A	_____	1 0
20. A	_____	1 0	40. H	_____	1 0
21. D	_____	1 0	41. A	_____	1 0
22. F	_____	1 0	42. H	_____	1 0
23. E	_____	1 0	43. B	_____	1 0
24. E	_____	1 0	44. A	_____	1 0
Comentarios y observaciones					
<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div> Ítem testado Ítem no testado Menos ítems Puntuación directa </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> 10 </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> 4 </div> </div>					

Anexo 11

	<i>P</i>
Kbit- ingresos	.001
Kbit- TMR	.000
Test organizador- ingresos	.024
Test organizador-TMR	.394
Diseño de patro- ingresos	.944
Diseño de patro- TMR	.000

--